Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

На правах рукописи

ОНОРИН Дмитрий Евгеньевич

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ВЗРОСЛЫХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ НА ОСНОВЕ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки, уровень профессионального образования)

Д И С С Е Р Т А Ц И Я
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель
доктор педагогических наук, доцент
КРУЗЕ Борис Александрович

Пермь - 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....3

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ВЗРОСЛЫХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ НА ОСНОВЕ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Лингводидактические и психологические особенности обучения взрослых иностранному языку с целью формирования учебной самостоятельности 18

1.2. Подходы к формированию учебной самостоятельности взрослых как основы для овладения иностранным языком 48

1.3. Лингводидактическая характеристика социальных сетей как интерактивной формы обучения иностранному языку 70

Выводы по первой главе 94

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ВЗРОСЛЫХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ НА ОСНОВЕ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Цель и содержание процесса обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности 98

2.2. Технология обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности 104

2.3. Опытно-экспериментальная проверка эффективности методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности 125

Выводы по второй главе 159

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 167
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК 166
ПРИЛОЖЕНИЯ.....188

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Первая половина XXI века характеризуется быстрым развитием системы обучения иностранным языкам. Происходит обновление целей, содержания, форм и методов организации процесса дополнительного иноязычного обучения (В.И. Байденко, К.Э. Безукладников, Э.Ф. Зеер, Н.Ф. Коряковцева, О.Г. Оберемко, В.В. Сериков, В.Д. Шадриков и др.). Особенности развития современного общества – скорость и динамичность происходящих изменений в реальном секторе экономики, всё возрастающие объёмы информационного и межкультурного взаимодействия, необходимость быстро адаптироваться в меняющейся социокультурной реальности – обусловили значительную актуальность дополнительного образования, обеспечивающего возможность реализации права на образование в течение всей жизни (непрерывное образование) в соответствии с потребностями личности, уровнем подготовки, особенностями развития, способностями и интересами человека в пределах имеющегося уровня образования (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ).

Динамика изменений в современной России актуализирует ряд факторов, обусловливающих потребность взрослых в дополнительном образовании. Увеличение объёмов межкультурной коммуникации, связанное, в том числе, с интеграцией интернет пространства в коммуникативную деятельность современного субъекта повышает значимость владения иностранным языком как инструментом общения и, вместе с тем, ставит перед методикой преподавания иностранного языка как наукой новые задачи.

В методической и психолого-педагогической науке накоплен значительный методологический базис, раскрывающий специфику обучения взрослых иностранному языку (Б.Г. Ананьев, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская, С.Г. Вершловский, С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, Г.А. Китайгородская, М.Г. Каспарова, М.К. Кабардов). Особенности взрослого заключаются в его осознанной готовности к саморазвитию, взрослый имеет пред-

ставление своих возможностях, умениях и необходимости дополнительного развития, в активности, избирательности, самоорганизации. Учебная деятельность взрослых неразрывна с их общим контекстом жизнедеятельности. Эти особенности взрослых детерминируют необходимость формирования их самостоятельности как интегративной основы успешности обучения иностранному языку.

Интернет пространство в первой четверти XXI века стало важнейшим контекстом жизнедеятельности взрослого вообще, а социальная сеть стала неотъемлемым пространством его повседневной коммуникативной деятельности [Крузе, 2009]. Уровень информационной свободы, присущий интернет пространству жизнедеятельности взрослого означает и высокий уровень свободы и необходимости коммуникативного взаимодействия как на родном, так и на иностранном языке. Это означает, что в процессе дополнительного иноязычного образования взрослых социальная сеть становится важнейшим средством их самореализации, формирования и проявления их учебной самостоятельности, которая является базисом их учебной иноязычной деятельности (И.А. Зимняя, Д.Л. Опрощенко, И.И. Халеева и др.).

Таким образом, одновременно с обновлением целей и содержания дополнительного иноязычного образования взрослых существует необходимость как формирования у взрослых иноязычной коммуникативной компетенции, так и предоставления условий для самоактуализации взрослых, формирования их учебной самостоятельности с помощью социальной сети. За счет этого представляется возможным успешное и высоко результативное поликультурное и полилингвальное развитие взрослых, что, в свою очередь, является гарантом эффективности обучения.

Работы ученых в сфере методики преподавания иностранных языков (К.Э. Безукладников, В.П. Белогрудова, Н.Д. Гальскова, И.Ю. Гац, М.Н. Евстигнеев, Н.Ф. Коряковцева, М.А. Мосина, О.Г. Оберемко, Г.К. Селевко, Е.Н. Соловова, П.В. Сысоев, Г.С. Трофимова, И.И. Халеева, А.Н. Шамов,

А.В. Щепилова и др.) послужили базой в изучении процесса формирования самостоятельности при изучении иностранного языка с помощью социальной сети. Общедидактические, психологические, организационно-деятельностные, методические, логические и другие особенности проектирования и организации самостоятельной работы обучающихся описаны в работах К.Э. Безукладникова, А.А. Вербицкого, Н.Д. Гальсковой, А.Н. Елизарова, Н.Ф. Коряковцевой, А.А. Леонтьева, Е.А. Насочевой, П.И. Пидкасистого, Е.Н. Солововой, Т.Ю. Тамбовкиной, Д.А. Ходякова и др. Научные труды ученых (Э.Г. Азимов, В.И. Байденко, К.Э. Безукладников, И.Л. Бим, М.Н. Евстигнеев, И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородская, Е.И. Пассов, О.Г. Поляков, Е.Н. Соловова, П.В. Сысоев и др.) послужили основой разработки содержания процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции, оценивания и организации актуальных технологий обучения иностранному языку. Анализ литературы по методике преподавания, психологии и педагогике, наблюдение за процессом дополнительного иноязычного обучения взрослых, опыт преподавания иностранного языка в системе дополнительного образования, изучение отечественного и зарубежного опыта в сфере дополнительного образования позволили определить проблему недостаточного уровня учебной самостоятельности у взрослых. Такая нехватка наблюдается в их неумении самостоятельно овладевать иностранным языком, их неготовности повышать уровень своей учебной самостоятельности при развитии иноязычной межкультурной коммуникативной компетентности в контексте постоянно растущих социально-экономических требований к уровню иноязычного развития современного человека.

Мало внимания в современной методике преподавания иностранных языков посвящалось комплексному изучению проблемы формирования учебной самостоятельности взрослых как особой психолого-возрастной группы при овладении иностранным языком. Работы О.В. Агаповой, .О.Г. Барвенко, С.Г. Вершловского, Н.Д. Гальсковой, С.И. Змеева, М.К. Ка-

бакчи, А.Г. Калининой, Е.Г. Кобзарь, Д.Л. Матухина, Р.П. Мильруда, М. Ноулза, А.В. Пушкиной, П. Смита, Н.А. Тоскиной, А.В. Филатовой, А.Н. Щукина и др. представляют значимость в вопросе изучения возрастных и психологических особенностей процесса обучения взрослых иностранному языку.

Все вышеизложенное наряду с практическим опытом преподавания иностранного языка для специальных целей и иностранного языка в рамках курсов общей тематики позволило выделить ряд **противоречий** между:

- потребностью современного общества, выражающейся в высоком спросе на дополнительное иноязычное образование взрослых, особенностью которых является осознанная готовность к саморазвитию и самоорганизации и недостаточной разработанностью научно-методических основ формирования самостоятельности взрослого как интегративного базиса его иноязычного образования;

– потребностью в эффективных методиках преподавания иностранного языка в системе дополнительного образования с использованием информационных технологий и их дефицитом, недостаточным внедрением в процесс обучения информационных технологий;

– значительным лингводидактическим потенциалом социальной сети, которая является важнейшим инструментом коммуникативной самореализации взрослого, и её недостаточном методическом описании как средства обучения иностранному языку на основе формирования и реализации учебной самостоятельности в системе дополнительного образования;

– ориентацией современного учебного процесса на компетентностное обучение взрослых иностранному языку, формирование у них учебной самостоятельности, и недостаточной разработанностью контрольно-диагностического аппарата определения и оценивания сформированности такой самостоятельности как базиса для овладения иностранным языком.

Разработка методики в системе дополнительного образования является актуальной, т. к. позволяет разрешить указанные противоречия.

Необходимость разрешения приведенных выше противоречий определяет **проблему исследования**: какова методика обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности?

Актуальность данной проблемы, её недостаточная теоретическая и практическая разработанность послужили основанием для определения **темы** исследования: **«Обучение иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности».**

Цель исследования: разработка методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности в системе дополнительного образования и проверка ее эффективности на практике.

Объект исследования: процесс обучения иностранному языку взрослых в системе дополнительного образования.

Предмет исследования: содержание и технологии обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности в системе дополнительного образования.

Гипотеза исследования: обучение иностранному языку взрослых в системе дополнительного образования будет эффективным, если:

– учебная самостоятельность взрослого в системе дополнительного образования и её компонентный состав является интегративным базисом обучения иностранному языку;

– дано научное описание социальной сети как средства обучения иностранному языку взрослых в системе дополнительного образования на основе формирования их самостоятельности в логике системного, междисциплинарного, компетентностного и лингвометодического подходов;

-– разработана вариативная методика обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети в системе дополнительного об-

разования, основанная на формировании их самостоятельности, которая:

а) включает трехкомпонентное содержание обучения (лингвистический, психологический, методологический компоненты);

б) реализуется комплексом эффективных методов обучения (исследовательских, креативных и т. д.);

в) подразумевает использование в процессе обучения социальной сети и сопутствующих онлайн-ресурсов как средства иноязычной самореализации взрослых, формирования и проявления их учебной самостоятельности в процессе овладения иностранным языком;

– разработан контрольно-диагностический аппарат определения и оценивания сформированности учебной самостоятельности взрослых как интегративной основы формирования их коммуникативной компетенции.

Задачи исследования:

1. Сформулировать психологические и лингводидактические основы обучения иностранному языку взрослых на основе формирования учебной самостоятельности.

2. Определить понятие учебной самостоятельности взрослых и её компонентный состав как базис обучения иностранному языку

3. Провести анализ и методически интерпретировать подходы к организации процесса овладения иностранным языком с помощью социальной сети на основе формирования самостоятельности.

4. Определить лингводидактические характеристики социальной сети и сопутствующих онлайн-ресурсов как средства иноязычной самореализации взрослых, формирования и проявления учебной самостоятельности в процессе овладения иностранным языком.

5. Сформулировать цель, задачи и определить вариативное содержание обучения иностранному языку взрослых на основе формирования учебной самостоятельности.

6. Разработать и реализовать на практике методику обучения ино-

странному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности.

7. Определить диагностируемые показатели сформированности учебной самостоятельности взрослого при овладении иностранным языком и установить факт взаимосвязи данного процесса с процессом формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Для достижения поставленной цели, решения задач исследования и проверки гипотезы использовались **методы научного исследования:**

– *теоретические:* анализ и интерпретация философской, нормативной, психолого-педагогической методической литературы, анализ и обобщение передового педагогического опыта исследователей, личного педагогического опыта по проблеме исследования;

– *эмпирические*: наблюдение, интервью, тестирование, анкетирование, рефлексивный анализ результатов процесса обучения, метод самооценки, педагогический эксперимент, статистическая обработка экспериментальных данных.

Методологическую основу исследования составили положения подходов: системного (Ю.К. Бабанский, В.А. Беликов, И.В. Блауберг, М.С. Каган, В.В. Сохранов, Э.Г. Юдин и др.); междисциплинарного (Г.А. Дубинина, Я.А. Коменский, В.Н. Максимова, Г.С. Попова и др.); компетентностного (В.И. Байденко, К.Э. Безукладников, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, О.Е. Лебедев, Р.П. Мильруд, О.Г. Оберемко, Д.Л. Опрощенко, В.В. Сериков, И.И. Халеева, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.); личностно ориентированного (В.А. Болотов, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, М.А. Викулина, Э.Ф. Зеер, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Сериков и др.).

Теоретическую основу исследования определили теории воспитания и развития личности (А.Н. Леонтьев, Е.И. Пассов и др.); концепции полилингвальной и поликультурной языковой личности и языкового поликультурного образования (Н.Д. Гальскова, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, В.П. Фурмано-

ва, И.И. Халеева и др.); теории когнитивных аспектов обучения иностранным языкам (Е.Н. Дмитриева, Р.П. Мильруд, О.Г. Оберемко, П.В. Сысоев, А.Н. Шамов и др.); теории и методики преподавания иностранных языков (О.А. Абдуллина, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, В.А. Сластенин, Г.С. Трофимова, А.И. Щербаков); концепция развития автономии обучающегося и автономного самоуправляемого обучения (Н.Ф. Коряковцева, Е.Н. Соловова, Т.Ю. Тамбовкина, D. Little, R. Smith и др.); теории воспитания и развития личности (Г.В. Рогова, А.Н. Леонтьев, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова); концепции саморегулирования и самокоррекции (Ю.А. Мислявский, В.В. Сохранов и др.).

Опытно-экспериментальная база исследования: провайдер центр Международного бакалавриата ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет». Всего в исследовании участвовали 72 человека.

Организация и этапы исследования.

Первый этап (2014 г.) – историко-теоретический анализ таких методических понятий, как «самостоятельность», «автономия», «автономность», «самостоятельная работа», «автономная образовательная деятельность», изучение специфики процесса обучения иностранному языку на основе формирования самостоятельности обучающихся разных возрастов на разных ступенях иноязычного обучения, статуса проблемы определения учебной самостоятельности в разрезе дополнительного иноязычного образования на текущий момент, в истории педагогики и андрагогики, методики преподавания иностранных языков в контексте системного, междисциплинарного, компетентностного и других подходов; определение цели и задач, предмета и объекта научного исследования, выдвижение гипотезы; начало работы над созданием контрольно-диагностического аппарата определения и оценивания сформированности учебной самостоятельности взрослых.

Второй этап (2014-2015 гг.) – теоретическое обоснование необходи-

мости создания методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности, научно-методическое описание понятия учебной самостоятельности взрослых при усвоении иностранного языка; создание методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности; разработка контрольно-диагностического аппарата определения и оценивания сформированности учебной самостоятельности взрослых, проверка аппарата на валидность и надежность; апробация элементов методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности в ходе разведывательного проверочно-поискового эксперимента.

Третий этап (2015-2018 гг.) – практическая реализация разработанной методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности; проверка эффективности авторской методики путем реализации опытного обучения; обобщение результатов опытного обучения, проведение их количественного и качественного анализа, внесение коррективов в разработанную методику; внедрение результатов исследования в практическую работу, подведение итогов, формулирование выводов, литературное оформление диссертации и автореферата.

Научная новизна исследования:

– в терминологическом поле методики обучения иностранному языку уточнено понятие самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком, которая является интегративным базисом обучения иностранному языку и проявляется в способности и готовности взрослых самостоятельно осуществлять действия по проектированию, организации, оцениванию и корректировке своей иноязычной образовательной деятельности;

– описаны особенности обучения иностранному языку взрослых с ис-

пользованием социальной сети на основе формирования самостоятельности в контексте системного, междисциплинарного, компетентностного и других подходов, согласно которым предложен ряд принципов такого обучения: целостности иноязычного обучения взрослых, единства процессов обучения и самообучения, диагностической основы обучения на основе формирования учебной самостоятельности, активности и сознательности полилингвальной и поликультурной личности взрослого при овладении иностранным языком;

– разработана вариативная методика обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности, которая включает три компонента содержания обучения (лингвистический, психологический, методологический), которые позволяют развивать проектировочный, организаторский, оценочный и рефлексивно-корректировочный компоненты учебной самостоятельности на трех уровнях: репродуктивно-подражательном, поисково-исполнительском и творческом) и реализуется в рамках лингвообразовательной среды (информационный, социальный и технологический ее компоненты образуют единство, в котором самостоятельное усвоение иностранного языка взрослыми происходит наиболее эффективно);

– разработан и научно обоснован контрольно-диагностический аппарат определения и оценивания сформированности учебной самостоятельности взрослых, сочетающий в себе ряд современных методик (анализ ситуативных потребностей, анализ учебных потребностей, авторская анкета для определения самостоятельности в овладении иностранным языком), который может быть использован для определения уровня сформированности такой самостоятельности у взрослых как интегративного базиса обучения иностранному языку.

Теоретическое значение работы:

– получила научное описание уточнённая категория учебной самостоятельности взрослых как интегративная основа овладения иностранным язы-

ком в логике положений системного, междисциплинарного, компетентностного и др. подходов, описан ее компонентный состав, определены уровни ее формирования;

– обоснованы принципы иноязычного обучения взрослых: целостности, единства процессов обучения и самообучения, диагностической основы формирования учебной самостоятельности, активности и сознательности полилингвальной и поликультурной личности взрослого при овладении иностранным языком;

– теоретически обоснованы лингводидактические характеристики социальной сети как средства обучения взрослых иностранному языку на основе формирования самостоятельности, определены содержательные и технологические характеристики такого обучения;

– результативно применён ряд диагностических методик, в том числе, авторских, для определения уровня сформированности компонентов учебной самостоятельности взрослых в процессе овладения иностранным языком.

Практическая ценность исследования:

– в образовательный процесс внедрена методика обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности;

– разработан и внедрен в процесс обучения контрольно-диагностический аппарат для определения и оценивания сформированности компонентов учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети;

– разработанная методика обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности используется автором в процессе преподавания иностранного языка, и может быть применена любым преподавателем в системе дополнительного образования взрослых при преподавании иностранного языка на общих курсах иностранного языка, курсах иностранного языка для специальных целей

при работе с любым УМК.

Соответствие диссертации паспорту специальности. Диссертационная работа соответствует паспорту научной специальности 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень профессионального образования), п. 3: Технологии обеспечения и оценки качества предметного образования (проблемы мониторинга оценки качества обучения и воспитания по разным предметам и на разных уровнях образования; теоретические основы создания и использования новых педагогических технологий и методических систем обучения, реализованных на базе информационных и коммуникационных технологий, обеспечивающих развитие учащихся на разных ступенях образования; теория, методика и практика информатизации образования; технология создания учебных программ в системе основного и дополнительного образования; методы, средства, формы и технологии предметного обучения, воспитания и самообразования; проблемы конструирования содержания, методов и организационных форм предметного обучения и воспитания в современных условиях информационного общества и глобальных коммуникаций); п. 4: Теория и методика внеурочной, внеклассной, внешкольной учебной и воспитательной работы по предметам (теория и методика дополнительного образования по предмету).

Апробация результатов исследования осуществлялась в процессе обсуждения хода исследования и его положений на заседаниях кафедры методики преподавания иностранных языков Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, выступлениях на VIII ежегодной международной научно-практической конференции ассоциации школ Международного бакалавриата стран СНГ «Культура образования» (The culture of education) (Пермь, 2014), всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Филология в пространстве современных гуманитарных исследований» (Пермь, 2016), научных сессиях «Парад научных педагогических школ», посвящённых памяти профессора ПГГПУ

И.Е. Шварца (Пермь, 2015–2017). Результаты исследования отражены в 6 публикациях автора, в т. ч. три – в научных рецензируемых изданиях, входящих в перечень Минобрнауки России.

Достоверность и обоснованность результатов исследования достигается соответствием критериям научности, сочетанием теоретических и экспериментальных методов исследования, опорой на современные достижения педагогики, психологии и методики преподавания иностранных языков, дидактики, лингвистики и лингводидактики; подтверждается методами исследования, адекватными поставленным задачам, экспериментальной проверкой гипотезы в ходе опытного обучения, апробации методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности, количественной и качественной обработкой полученных фактических данных на основе методов математической статистики.

Личный вклад автора состоит в самостоятельной разработке идеи и структуры исследования; методики обучения иностранному языку взрослых на основе формирования учебной самостоятельности; проведении опытно-экспериментального исследования, выполнении анализа его результатов, оформлении рукописи диссертации и автореферата; осуществлении апробации и практического внедрения материалов исследования в программы дополнительного образования Провайдер центра Международного бакалавриата ПГГПУ. Проанализирован и осмыслен многолетний личный опыт автора исследования в качестве преподавателя иностранного языка в системе дополнительного образования.

Положения, выносимые на защиту:

1. *Учебная самостоятельность взрослых* – способность и готовность взрослых самостоятельно осуществлять действия по проектированию, организации, оцениванию и корректировке своей иноязычной образовательной деятельности – включает проектировочный, организаторский, оценочный,

рефлексивно-корректировочный компоненты, совокупное формирование которых обусловливает формирование иноязычной коммуникативной компетенции взрослых.

2. *Обучение иностранному языку взрослых в системе дополнительного образования* предполагает:

а) цель – повышение уровня учебной самостоятельности взрослых как основы формирования у них иноязычной коммуникативной компетенции при овладении английским языком с помощью социальной сети;

б) принципы, обеспечивающие достижение цели: целостности иноязычного обучения взрослых, единства процессов обучения и самообучения, диагностической основы формирования учебной самостоятельности, активности и сознательности полилингвальной и поликультурной личности взрослого обучающегося при овладении иностранным языком;

в) применение социальной сети и сопутствующих онлайн сервисов как важнейшего средства коммуникативной самореализации взрослых, формирования и проявления их учебной самостоятельности как основы формирования коммуникативной компетенции.

3. *Методика обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности в лингвообразовательной среде* представляет собой многоуровневую систему, включающую три этапа и уровни сформированности данного качества. По вертикали она отражает вариативное содержание обучения иностранному языку, характер деятельности участников образовательного процесса, степень их активности и самостоятельности, необходимые организационно-дидактические условия, предусматривающие использование определенного набора средств. По горизонтали – последовательность формирования компонентов учебной самостоятельности взрослых как интегративной основы овладения иностранным языком с помощью социальных сетей.

4. *Диагностический инструментарий*, созданный на основе адаптиро-

ванных к целям настоящего исследования методик, позволяет выявить уровни сформированности проектировочного, организаторского, оценочного, рефлексивно-корректировочного компонентов учебной самостоятельности, сильную статистически значимую связь их формирования с формированием иноязычной коммуникативной компетенции. При этом использовались адаптированная методика для оценки уровня сформированности учебной самостоятельности при освоении иностранного языка, тесты для определения уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка (206 источников, в т. ч. 46 – на иностранных языках), приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ВЗРОСЛЫХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ НА ОСНОВЕ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

Для изучения вопроса обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности необходимо рассмотреть характеристику современной образовательной парадигмы, направленной на комплексное развитие полилингвальной и поликультурной личности обучающегося [Халеева, 2000], которая среди прочих особенностей имеет стремление к саморазвитию и самосовершенствованию на протяжении всей жизни [Шадриков, 2007].

Формирование у взрослого, изучающего иностранный язык, учебной самостоятельности является важной чертой процесса дополнительного обучения, что обусловлено необходимостью сознательного и активного отношения обучающегося к процессу изучения иностранного языка [Коряковцева, 2002], его готовностью к продуктивной самостоятельной деятельности в условиях постоянно изменяющейся системы дополнительного образования.

1.1. Лингводидактические и психологические особенности обучения взрослых иностранному языку с целью формирования учебной самостоятельности

Современная система образования в Российской Федерации нацелена на целостное формирование полилингвальной и поликультурной личности обучающегося, а показателями сформированности личности выступают компетенции в различных сферах, включая информационные, проблемные компетенции, коммуникативную компетенцию и др. На сегодняшний день в российском обществе сложилось понимание того, что общее и профессиональное образование, выступая в качестве большой ступени в жизни современно-

го человека, не могут полностью удовлетворить познавательные потребности членов социума, в связи с чем возникает возрастающая актуальность предложений системы дополнительного образования, имеющей, в представлении многих, вспомогательную роль в становлении ценного члена современного общества. Это не умаляет того факта, что на данном этапе развития человечества взрослые зачастую испытывают потребности в дополнительном образовании и самообразовании, в том числе, в дополнительном иноязычном образовании, следовательно, имея право на получение данного вида услуг, обращаются за помощью в различные учебные заведения, предоставляющие их. Дополнительное образование не является обязательным, соответственно, оно не является строго регулируемой областью и обладает рядом присущих только ему особенностей, в том числе имеет временные ограничения, поэтому в современных условиях особое значение приобретает такое качество полилингвальной и поликультурной личности взрослого человека, как учебная самостоятельность, для формирования которого в дополнительном образовании организуется самостоятельная работа.

Для определения понятия «учебная самостоятельность взрослых» при изучении иностранного языка с помощью социальной сети в системе дополнительного образования, являющегося базовым понятием данной работы, необходимо рассмотреть *основные особенности преподавания взрослым*.

Методика обучения должна основывать на данных андрагогики как области педагогического знания, которая появилась относительно недавно, в 70-х гг. прошлого столетия, когда стала объектом отдельного научного внимания в исследованиях западных (П. Джарвис, М. Ноулз, П. Смит), а позднее и отечественных ученых (О.В. Агапова, С.Г. Вершловский, С.И. Змеев, И.Л. Колесникова, Р.П. Мильруд, Н.А. Тоскина), несмотря на то, что еще в 1833 г. зафиксировано первое упоминание этого понятия немецким исследователем истории педагогики А. Каппом. М. Ноулз, один из самых известных исследователей, посвятивший множество работ решению теоретических и

практических проблем обучения взрослых, утверждает, что главной задачей, выполнение которой должен обеспечить преподаватель, работающий со взрослыми, становится создание в процессе обучения компетентного человека – человека, который способен в условиях постоянно меняющейся образовательной системы демонстрировать применение приобретенных знаний, готов к постоянному самообучению в ходе всей своей жизнедеятельности. Таким образом, ученый сформулировал предмет исследования андрагогики, которым стала проблема обучения взрослых и их самообучение. Андрагогика рассматривается как зависимая от педагогики наука, являющаяся таким разделом последней, который имеет свои собственные принципы и особенности, не противоречащие принципам и закономерностям педагогики. Нижеприведенные факторы отображают причины, по которым положения андрагогики должны учитываться при проектировании технологий дополнительного иноязычного образования взрослых:

- специфика современного этапа развития образования заключается в выделении ведущей роли в процессе обучения обучающимся. Долгое время считалось, что обучающийся должен быть пассивен в процессе выбора содержания образовательного курса. Взрослый осознанно подходит как к выбору содержания обучения, так и формам и срокам курса;
- человеком должна выполняться главная роль во всех социальных процессах, не говоря уже о таких важных составляющих его жизнедеятельности, как получение образования и самообразование;
- современные информационные технологии и возможности, которые предоставляют обучающемуся и учителю инструменты веб-приложений, то есть, после того, как пользователи получили возможность добавлять собственное содержимое в различные социальные веб-службы, предлагают новую организацию процесса обучения, что значительно преобразовало многие обязанности преподавателя и обучающегося в образовательном процессе;

- взрослым и детям присущи разные виды ведущей деятельности, поэтому принципы андрагогической модели обучения следует четко определить с целью эффективного построения соответствующей методики обучения иностранному языку;
- научные наработки в сфере психологии и физиологии показывают способность ведения успешного обучения взрослыми на любом сознательном этапе их жизни [Бабаева, 2014].

Взрослый обладает рядом присущих ему психолого-возрастных особенностей, которые включают осознание себя самостоятельной личностью, контролирующей собственный процесс обучения и относящейся критично к руководству со стороны преподавателя; наличие накопленного за жизнь личностного, межличностного и профессионального опыта, из которого складывается определенное мировоззрение, через которое пропускается любая вкладываемая в ходе обучения информация; прагматичная мотивация, обоснованная назревшей необходимостью в поиске способа решения жизненных проблем; направленность на непосредственное практическое применение изученного материала при решении реальных задач в условиях реального контекста; эмоциональное восприятие учебной деятельности, обусловленное профессиональными, пространственно-временными и социальными условиями [Агапова, Вершловский, Тоскина, 2007]. Приведенные особенности способствуют более точному осознанию группы взрослых, которая отличается от обучающихся школ, средних специальных и высших учебных заведений. При этом взрослые являются людьми, которые обладают достаточно высокой степенью зрелости с точки зрения их физиологических, психологических, социальных и нравственных особенностей. Взрослым характерна внутренняя свобода и экономическая независимость, что составляет основу ответственного саморегулируемого поведения. Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что взрослые являются сформированными личностями, способными осуществлять независимую образовательную деятельность. В

связи с этим, мы считаем, что взрослые обдуманно делают выбор, по собственной инициативе продолжают образование. Описываемой группе обучающихся характерно наличие в разной степени сформированных психолого-физиологических особенностей. Они обладают самосознанием, воспринимая себя как личностей самостоятельных, саморегулируемых, финансово независимых, юридически грамотных, морально и нравственно зрелых. Имеющийся бытовой, социальный и профессиональный опыт также отличает их от более молодых возрастных групп обучаемых.

Вслед за И.А. Колесниковой и С.И. Змеевым мы считаем самостоятельное обучение при овладении иностранным языком у взрослых одной из важнейших частей системы непрерывного образования. Для данной категории обучаемых учебная самостоятельность в образовании актуальна, ведь усвоение иностранного языка невозможно при выполнении лишь внутриаудиторной работы, а личностные качества каждого отдельно взятого индивида обусловливают особое, отличное от одногруппников восприятие преподаваемого на занятии иностранного языка материала. Взрослый должен быть способным и готовым к самостоятельному восполнению и обогащению объема изучаемого, являясь сформированной и устремленной к самосовершенствованию личностью.

Без уделения должного внимания таким междисциплинарных понятиям, как «внимание», «память» и «мышление», которые являются, безусловно, важными факторами, обусловливающими весь процесс обучения, невозможно описать особенности обучения взрослых иностранному языку [Кабакчи, 2002].

Внимание является одним из основополагающих факторов, оказывающих влияние на обучение взрослых иностранному языку. Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин предлагают понимать внимание как форму психологической деятельности, сфокусированность обучающегося на каком-то реальном или

идеальном предмете в определенный момент времени [Азимов, Щукин, 1999].

В.А. Сластенин и В.П. Каширин считают, что внимание стоит рассматривать как динамическую сторону сознания, способность психики фокусироваться на определенном предмете [Сластенин, Каширин, 2001].

Большинство исследователей (Е.И. Степанова, В.А. Сластенин, В.П. Каширин, Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин), говоря о внимании в обучении, трактуют термин как способность обучающихся фокусироваться на определенном объекте в ходе его изучения, направленную на более точное и полное освоения материала.

Изучив различные классификации данного явления, мы может условно разделить внимание на внешнее, напрямую связанное с чувственным восприятием окружающей действительности, используемое в целях познания и преобразования принимаемого материала, и внутреннее, используемое человеком для самоизучения и самоконтроля. Принято проводить различие между индивидуальным и групповым вниманием. В.А. Сластенин и В.П. Каширин предлагают классификацию внимания, с которой мы согласны в рамках методики преподавания иностранных языков:

- непроизвольное, не зависящее от сознательных действий;
- произвольное, проявляющееся в деятельности, которую человек осуществляет по собственной воле;
- послепроизвольное, которое осуществляется на базе произвольного.

Стоит упомянуть, что вниманию присущ ряд характеристик, среди которых принято выделять распределение (способность удерживать в поле внимания более одного объекта), переключаемость (способность переключать концентрацию внимания с объекта на объект), концентрация (способность концентрироваться на основном объекте), устойчивость (способность сосредотачиваться на первостепенном объекте, задвигая побочный объект на второй план на протяжении длительного времени). В рамках изучаемой нами

психолого-возрастной группы следует отметить, о каком именно внимании идет речь. В связи с тем, что обучение взрослых в основном проводится в группах, мы говорим о групповом внимании. Внимание взрослых при овладении иностранным языком также можно охарактеризовать как произвольное, потому что обучающимся необходимо усваивать полезную информацию; переключаемое, потому что частая смена видов учебной деятельности требует от обучаемых умение переключать внимание; концентрированное – для того, чтобы суметь отвлечься от внешнего мира во время выполнения учебных заданий.

Успешность в преподавании иностранного языка взрослым во многом связана с учетом такого фактора, как *память*. Памятью считают психический процесс, состоящий из обработки, закрепления и сохранения в мозгу полученного человеком опыта. Память служит инструментом выполнения процессов запоминания, воспроизведения и забывания информации. На основании сроков удержания знаний выделяют долговременную, кратковременную и оперативную память. Также проводятся границы между памятью моторной, образной, словесно-логической и эмоциональной. На основании материала, сохранившемуся в памяти, происходит деление памяти на когнитивную и эмоциональную.

Без памяти жизнь человека невозможна. Будучи формой психического отражения память выполняет функции запоминания, сохранения и дальнейшего воспроизведения отдельных элементов накопленного опыта. *Запоминание*, представляющее собой первую ступень работы памяти, может являться преднамеренным, т. е. оно становится осознанной обучающимся целью; непреднамеренным, которое происходит без инициации со стороны обучающегося. В зависимости от индивидуальных потребностей обучающихся в выборе изучаемого материала запоминание происходит с разной степенью эффективности. Целью активного процесса *сохранения* представляется удержание,

закрепление изучаемой информации. Сохраненная в памяти информация выводится с помощью процесса *воспроизведения*.

Наряду с вниманием и памятью необходимо учитывать психолого-возрастные особенности *мышления* как одного из факторов, влияющих на эффективность обучения взрослых иностранному языку. Согласно Э.Г. Азимову и А.Н. Щукину, мышление представляется процессом познавательной деятельности, сводящимся к обобщению и отображению окружающей действительности. Методисты предлагают выделять три вида мышления как психического процесса восприятия действительности, при котором она обобщенно отражается в системе взаимосвязей и взаимоотношений:

- наглядно-образное;
- наглядно-действенное;
- словесно-логическое.

Так как обучающиеся, желающие заняться овладением иностранного языка во взрослом возрасте, обладают разными интеллектуальными способностями, мышление является индивидуальной характеристикой каждого отдельно взятого индивида, который осуществляет мышление с помощью речи. Принято считать, что такие действия, как анализ, сравнение и наблюдение представляют собой компоненты мыслительного процесса, при этом понятие, суждение и умозаключение являются его формами.

Вслед за Е.И. Степановой мы считаем мышлением такую деятельность, которая ведется за счет обработки человеком принимаемой им информации. Преобразование этой информации осуществляется при использовании языка на основе отложившихся в памяти человека понятий и представлений о различных явлениях [Степанова, 2000].

При обучении взрослых иностранному языку необходимо производить учет особенностей внимания, мышления и памяти данной психолого-возрастной группы.

В методике обучения иностранным языкам существует раздел, именуемый *языковой андрагогикой*, который изучает способы эффективного управления процессом формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции взрослых [Мильруд, 2014]. Преподаватель, работающий с учебной группой взрослых, оказывает обучающимся андрагогическую поддержку, т. е. выстраивает образовательную деятельность, направленную на поддержку личностного развития обучающихся взрослого возраста в ситуации преодоления трудностей при дополнительном иноязычном обучении [Филатова, 2007]. Языковая андрагогика выдвигает ряд *требований* к преподаванию иностранного языка взрослым, среди которых можно выделить:

1. Соответствие уровня языковой сложности выбранной для учебного курса образовательной программы степени достижимости имеющейся у взрослого жизненной цели.

2. Отобранное для проведения занятий содержание обучения должно носить личностную значимость для обучающегося. Реальные потребности взрослых, отраженные в содержании обучения, ведут к достижению сформулированных ими запросов, следуя выбранной жизненной траектории [Матухин, 2009].

3. Практичность языкового курса, то есть его ориентированность на развитие у взрослых таких компетенций, которые пригодятся им в конкретных обстоятельствах, на получение взрослыми практико-ориентированных знаний в большем объеме, чем теоретических знаний.

Р.П. Мильруд, изучая языковую андрагогику, предложил классифицировать взрослых, предписав каждому встречаемому на курсе иностранного языка типу обучаемого роль, сравнивая его с человеком, занимающего определенную должность в компании, или выполняющего определенную социальную роль, проецируя обучающихся в симулируемой языковой среде на реальную действительность, в которой они планируют применять изучаемый

язык. Так, исследователь выделяет типы обучающихся, которые они демонстрируют на основе своих психологических особенностей:

- обучающиеся, ожидающие внимания со стороны одногруппников и учителя, предпочитающие сообщать другим об имеющемся мнении и ожидающие высокой оценки своих знаний, сравнимые с директорами;
- обучающиеся, ведущие скрупулезный подсчет усвоенных средств языка, сопоставляемые с бухгалтером, который обращает пристальное внимание на приход и расход, в данном случае, грамматических и лексических единиц;
- обучающиеся, в точности знающие все нюансы усвоенных грамматических структур и слов, вызывающие уважение одногруппников, словно грамотные юристы;
- обучающиеся, способные переводить тему разговора, выбирающие большое количество слов в ущерб качеству формирования мысли за счет сложных структур, при этом демонстрирующие готовность активно вмешиваться в разговор, подобно секретарю или секретарше;
- обучающиеся, точно знающие, какие методы и содержание обучения должен использовать преподаватель, сравнимые с инспекторами;
- обучающиеся, воспринимающие преподавателя как психотерапевта, испытывающие боли и усталость на занятиях, допускающие тревожность и мнительность, словно бюллетенщики;
- обучающиеся, аккуратно относящиеся к ведению записей, сравнимые с делопроизводителями;
- обучающиеся, пассивно ведущие наблюдение за процессом обучения, периодически ведущие записи, имеющие больше знаний, чем кажется на первый взгляд, сравнимые с охранниками;
- обучающиеся, временами отсутствующие на занятиях, иногда интересующиеся изучаемым материалом, сравниваются с интернами;

- обучающиеся, появляющиеся на уроках для общения с одногруппниками, эмоционально рассказывающие о произошедшем в личной жизни, сравниваются с домохозяйками [Мильруд, 2016].

Ролевая принадлежность обучающихся должна учитываться преподавателем для выстраивания эффективного педагогического взаимодействия, т. к. поведение взрослых в обучении зачастую соотносится с выполняемой ими ролью внеаудиторных занятий.

Анализ особенностей обучения взрослых доказывает актуальность формирования их учебной самостоятельности в процессе обучения иностранному языку в системе дополнительного образования, в связи с чем была предпринята попытка, аккумулировав базу педагогического опыта, посвященного изучению понятия учебной самостоятельности обучающихся при овладении иностранным языком, вывести собственное представление данного качества полилингвальной и поликультурной личности.

Впервые определение понятия самостоятельности было поднято на обсуждение во второй половине XX в. зарубежными учеными, которые рассматривают это понятие как синонимичное понятию автономного учения. М. Ноулз выделил среди важных человеческих компетенций умение самостоятельно обучаться еще в 1975 г., без которого, по его мнению, не выживет ни каждый отдельно взятый индивид, ни вся человеческая раса. Самостоятельность обучающегося стала предметом многочисленных исследований в области теории и практики преподавания иностранных языков. Стоит отметить, что значительная часть отечественных ученых (К.Э. Безукладников, Р.П. Мильруд, Е.А. Насочева, Д.А. Ходяков и др.) говорит об автономизации обучения, соглашаясь с мнением западных исследователей о том, что автономность в образовании – это самостоятельное обучение, отождествляя понятия самостоятельности и автономности в изучаемом разделе науки, некоторые (О.А. Долгина, И.Л. Колесникова, Е.Н. Соловова и др.) рассматривают самостоятельность и необходимость ее формирования как отдельный от ав-

тономности компонент процесса обучения иностранным языкам.

Проведя сравнительный и сопоставительный анализ различных трактовок этих явлений, мы пришли к заключению, что автономность должна быть приравнена к самостоятельности, несмотря на тот факт, что авторское мнение не поддержали бы некоторые отечественные ученые во главе с И.Л. Колесниковой и О.А. Долгиной, которые разграничивают понятия автономности обучающегося и самостоятельности обучающегося [Колесникова, Долгина, 2008]. Также утверждается, что обучающийся, который обладает учебной самостоятельностью, имеет представление о том, как нужно выполнять определенные задания, но не представляет, что и когда нужно учить для того, чтобы выполнить поставленные самостоятельно учебные задачи, что становится возможным тогда, когда ученик обладает образовательной автономностью [Соловова, 2010]. Среди сторонников данного взгляда можно выделить и исследователя Е.А. Насочеву, которая считает, что автономность в обучении появляется у обучающегося тогда, когда он понимает, что он может принимать самостоятельные и осознанные решения, будучи субъектом учебной деятельности [Насочева, 2009].

Тем не менее, ряд российских ученых, изучавших самостоятельную деятельность обучающихся, описывая ее характеристики, выделяют черты, присущие автономной деятельности, о которой говорят другие методисты. Таким образом, многообразие трактовок самостоятельности и автономности в обучении создает реальную трудность в изучении данной проблемы, решения которой нам хотелось бы добиться в нашем исследовании.

Самостоятельность включается в структуру психологических характеристик обучающихся, обладающего сформированной автономностью, поэтому мы полагаем, что понятие «автономность» необходимо соотносить с понятием «самостоятельность», которое используется как базовое понятие данной работы.

Автор данной работы придерживается понимания самостоятельности в

обучении как самостоятельно выполняемой работы в рамках процесса непрерывного обучения. Требования актуальных версий федерального государственного образовательного стандарта демонстрируют направленность на развитие учебной самостоятельности обучающихся. Тем не менее, концепция самостоятельного обучения появилась сначала в педагогике, а со временем стала рассматриваться и в методике обучения иностранным языкам [Knowles, 1975].

1981 год ознаменовался определением ученым Г. Холеком самостоятельности как способности брать ответственность за собственное обучение [Holec, 1981]. На протяжении долгих лет человек, способный самостоятельно принимать серьезные решения, представлялся как независимая личность, обладающая сложившейся системой взглядов на мир и на свое место в этом мире, присущей социально зрелому индивиду. Множество факторов могут играть роль в становлении такой самостоятельной личности, включая цель обучения, политику учебного заведения, где обучается эта личность, культурный контекст, и в связи с этим самостоятельность может достигаться в различной степени. Стоит принимать во внимание тот факт, что обучающийся может добиться высокой степени учебной самостоятельности при изучении одной дисциплины, имея низкую степень учебной самостоятельности в овладении другой. Несмотря на огромное количество определений понятий автономии и самостоятельности в обучении, множество из существующих сегодня сводится к пониманию самостоятельности как главной цели обучения.

Л. Дикинсон рассматривает самостоятельность как понятие, сравнимое с такими явлениями, как самостоятельное управление обучением, индивидуализированное обучение, самостоятельное обучение. Вслед за Дикинсон стоит понимать самостоятельность как принятие обучающимся ответственности в конкретной ситуации за изучение нового материала и включения этой ответственности в учебный процесс в случае необходимости. То есть,

степень учебной самостоятельности обучающегося определяется в зависимости от того, насколько он вовлечен в процесс управления своим обучением, того, насколько ответственно он может распределять свою ответственность при изучении отдельных аспектов языка. В классической парадигме при преподавании иностранного языка учитель сам отвечал за планирование урока, выбор средств обучения и проведение урока. Оценивание работы обучающихся также входило в круг обязанностей преподавателя, ровно как и планирование и организация следующих уроков. Дикинсон предложила учителю частичное разделение этих обязанностей с обучающимися, способными нести ответственность за такие компоненты процесса обучения, как постановка учебной задачи, выбор учебных материалов, оценивание результатов своего обучения. При таком подходе к организации занятий учитель сильнее вовлекает обучающихся в процесс управления обучением и со временем делегирует им часть своих обязанностей, за выполнение которых обучающиеся становятся ответственными. Тем самым, обучающийся несет полную ответственность за принятие и осуществление решений, от которых зависит его дальнейшее обучение.

В определении самостоятельности как способности управлять собственным процессом обучения Холек упоминал ответственность обучающегося за принятие решений, которые напрямую связаны с его образовательным процессом. Другими словами, изучающий иностранный язык сам ставит перед собой цели, определяет задачи и выбирает методы их выполнения, кроме того, он ответственен за оценивание результатов своего обучения.

У. Литлвуд предлагает рассматривать самостоятельность в обучении с трех разных позиций: с позиции обучающегося, с позиции участника процесса коммуникации, с позиции личности [Littlewood, 1981]. Исследователь выделяет единые необходимые условия существования каждой роли, которыми являются желание и способность обучающегося независимо подходить к обучению. В зависимости от того, насколько мотивированным и уверенным в

своих силах является обучающийся, его желание действовать самостоятельно может разниться, при этом одного желания для достижения успеха недостаточно. Знания и умения обучающегося, присущие ему на данном этапе обучения, формируют его способность самостоятельно действовать. Таким образом, ключом к формированию учебной автономии, согласно ученому, является развитие мотивации, уверенности, знаний и умений индивида, что позволяет ему быть самостоятельным как обучающемуся, как участнику процесса коммуникации, как личности.

В методике самостоятельность в обучении стала рассматриваться и исследоваться после вступления в силу проекта Совета Европы по Современным Языкам в 1971 г. С тех пор на протяжении долгого времени концепция учебной самостоятельности была тесно ассоциирована с концепцией личностно ориентированного обучения. Позднее учеными были описаны различия между двумя концепциями, ведь личностно ориентированное обучение сводится к самостоятельной работе обучающихся по материалам, выбранных преподавателем с учетом индивидуальных особенностей учеников. В самостоятельном обучении преподаватель не является тем, кто выбирает средства обучения, он выступает в качестве эксперта, который рекомендует обучающемуся принимать независимые решения по отбору материала, на котором будет строиться процесс обучения. При личностно ориентированном подходе учитель сам управляет образовательным процессом, что не соответствует принципам самостоятельного обучения. П. Райли заявил, что личностно-ориентированный подход предоставляет обучающимся крайне мало возможностей выбора, ведь в данной системе преподаватель пытается в одностороннем порядке принимать решения о выборе методов обучения [Gremmo, Riley, 1995]. Самостоятельность И.Л. Бим рассматривала как один из принципов личностно-ориентированного обучения [Бим, 2007].

Д. Литтл предлагает определять самостоятельность в обучении как способность совершать независимые самостоятельные действия, принимать

решения, осуществлять рефлексию [Little, 1999]. Самостоятельность обучающихся наблюдается как на этапе выбора способа обучения, так и на этапе применения обучающимися результатов обучения в контексте реального языкового взаимодействия. Ученый заявляет о необходимости работы обучающегося в сотрудничестве с учителем как важного условия формирования учебной самостоятельности. Так, эффективное обучение невозможно без активного участия изучающих иностранный язык в процессе определения цели обучения, выбора стратегии, а в последствии и оценивания результатов своих действий. Преподаватель должен научить обучающихся мыслить критично, критично относиться к себе и процессу обучения, проводить саморефлексию для соотнесения достигнутых результатов с поставленной ранее целью. Только если перечисленные выше условия будут соблюдены, обучение, имеющее успешный результат, будет считаться самостоятельным.

Другие зарубежные ученые-методисты рассматривают самостоятельность как самостоятельную работу с информацией, самостоятельное управление временем в ходе обучения, контроль над принятыми решениями и осуществляемыми действиями, саморефлексию, стремление к удобной организации учебного процесса [Bimmel, Rampillion, 2000].

Отечественные методисты, проводя исследования по учебной самостоятельности на основе достижений западных ученых, внесли значительный вклад в изучение концепции согласно общим положениям личностно-ориентированного подхода, гуманизации и демократизации обучения. Н.Ф. Коряковцева считает, что самостоятельность обучающегося в образовательной деятельности следует определять как «способность личности осознанно осуществлять продуктивную образовательную деятельность, направленную на создание личностного образовательного продукта, рефлексировать и оценивать данную деятельность, накапливая эффективный опыт, конструктивно и творчески взаимодействовать с образовательной средой и субъектами образовательной деятельности, принимая на себя ответственность за

процесс и продукт данной деятельности, как результата самоопределения и саморазвития личности» [Коряковцева, 2001]. Для формирования учебной самостоятельности, по мнению ученого, важно говорить об осуществлении обучающимся продуктивной деятельности, которая приведет его к конечному результату – продукту, подводящему итог такой деятельности путем самостоятельного контроля и адекватного оценивания выбранных в процессе обучения действий, направленных на достижение поставленной цели.

Самостоятельность в обучении, с точки зрения Т.К. Цветковой, состоит в способности обучающегося получать новую информацию и совершенствовать навыки и умения для изучения определенной учебной дисциплины. По этой причине, обучающийся должен быть готов демонстрировать свою инициативность, ответственность, способность независимо принимать решения в ходе обучения, которые приведут к достижению положительного эффекта [Цветкова, 2001].

Согласно проведенному И.Д. Трофимовой исследованию, понятие учебной самостоятельности представляется как способность личности самостоятельно принимать решения, анализировать и оценивать свою учебную деятельность в конкретной ситуации, рефлексировать в связи с его языковым, речевым и учебным опытом, признавать себя ответственным субъектом процесса обучения в различных образовательных контекстах [Трофимова, 2003].

Е.Н. Соловова предлагает рассматривать самостоятельность обучающегося в рамках равной разделенной ответственности за результаты учебной деятельности как со стороны ученика, так и со стороны преподавателя [Соловова, 2004].

Самостоятельность в учебной деятельности по овладению основами межкультурного общения на иностранном языке понимается исследователем Е.Г. Кобзарь как способность личности выполнять иноязычную образовательную деятельность, т. е. планировать, осуществлять, оценивать и коррек-

тировать процесс и результат освоения иностранного языка с высоким уровнем ответственности [Кобзарь, 2015].

Благодаря усилиям, приложенным к достижению полной сформированности учебной самостоятельности, в учебной деятельности можно прийти к достижению более широкой цели, которой является формирование такого члена общества, который сможет ответственно себя вести в социуме. Отсюда следует вывод о том, что учебная самостоятельность представляет собой лишь часть более глобального автономного процесса самоутверждения ученика как личности, а это, в свою очередь, позволяет следовать принципу сохранения активности обучающегося и ее развитию [Цукерман, 2005]. Если учебный процесс строить с учетом важности формирования у изучающего иностранные языки самостоятельности в его учебной деятельности, то появляется возможность соблюдать принцип непрерывного образования, что позволяет обучающимся развивать свою языковую независимость, совершенствовать уровень своей иноязычной компетенции как в симулируемых, так и реальных ситуациях иноязычного взаимодействия в условиях меняющегося учебного контекста, разных систем образования, варьирующихся социальных потребностей в области изучения иностранного языка.

Суммируя представленные трактовки, приходим к выводу о том, что учебная самостоятельность имеет основные характеристики:

1. Осознанное независимое управление учебными действиями, включающие постановку цели, выбор действий для ее достижения, самооценку и саморефлексию, готовность к корректировке полученных результатов учебной деятельности, используемых в ее ходе методов и приемов; владение общеучебными и частнопредметными стратегиями изучения иностранного языка.

2. Организация учебной деятельности: постановка цели и принятие независимых решений для анализа учебной ситуации, выбора средств достижения цели, получения конечного результата и выделения критериев для его

оценивания, оценивание результата [Жигалев, Безукладников, Крузе, 2017].

3. Ориентация на создание конечного продукта в ходе деятельности, проектирование процесса обучения языку, творческое изменение учебной деятельности, готовность к взаимодействию и сотрудничеству с другими обучающимися внутри группы, передача накопленного опыта одногруппникам.

4. Проведении рефлексии на основании выбранных целей, процесса и результата самостоятельной деятельности по освоению иностранного языка, получение и готовность к коррекции полученного опыта, индивидуальный подход к обучению, перенос накопленного в ходе обучения опыта на реальное иноязычное взаимодействие, ведущее к саморазвитию обучающегося в ходе выполнения учебных действий по изучению иностранного языка.

Согласно мнению Е.А. Насочевой, образовательная самостоятельность при изучении иностранного языка имеет характеристики: самостоятельное ведение образовательной деятельности, способность управлять этой деятельностью с активной и осознанной позиции, способность и готовность к принятию компетентных решений, связанных с образовательным процессом, осознание и принятие ответственности за полученные результаты образовательной деятельности [Насочева, 2009]. Таким образом, можно говорить о том, что самостоятельность в обучении появляется тогда, когда обучающийся понимает, что является субъектом образовательного процесса, готов к активному, осознанному, а, значит, и к самостоятельному функционированию.

Вслед за Д.А. Ходяковым, следует полагать, что формирование самостоятельности в обучении – это особый процесс, в ходе которого повышается активность, ответственность, самостоятельность обучающегося, им принимаются некоторые функции преподавателя [Ходяков, 2013].

Самостоятельная деятельность при овладении иностранным языком нуждается в создании особых условий как для обучающегося, так и для преподавателя, что связано с их потребностью в реорганизации учебного про-

цесса и смещении ориентира с заучивания на активный поиск информации, развитие инициативности в принятии решений, творчества и личной ответственности обучающихся за собственную образовательную деятельность [Еремина, 1999]. Среди важнейших факторов, влияющих на такую организацию процесса обучения, выделяются рациональное управление учителем и разработка специальных средств обучения. Учебный процесс создается комплексно по подобию практико-ориентированной научно-исследовательской работы. Обучающиеся могут, как ознакомиться с первенствующими технологиями, так и принимать участие в проектах, выполняемых независимо, самостоятельно. Самостоятельность в проведении учебной деятельности при овладении иностранным языком представляется как способность изучающего иностранный язык практически изменять собственную жизнедеятельность, таким образом, позволяя полилингвальной, поликультурной языковой личности, которой становится обучающийся, переходить к творческой самореализации, представляющей высшую форму не только учебной самостоятельности при овладении иностранным языком, но и жизнедеятельности в целом. Необходимость обучающихся в личностном саморазвитии обусловливает эффективное формирование учебных компетенций. В процессе формирования учебной самостоятельности в овладении иностранным языком обучающиеся начинают свою учебную деятельность со стадии, на которой они совместно с учителем выполняются подражательные действия, далее переходят к осознанию своих психических процессов на ступени, где предполагается воспроизведение изученного материала, и затем уже готовы и способны заниматься творческой деятельностью.

Анализируя изученный научный опыт, посвященный рассмотрению проблемы определения самостоятельности как качества личности, логичным представляется подведение промежуточного итога, констатирующего вклад ученых-методистов в определение ключевого понятия данного исследования. Ряд зарубежных учёных (P. Benson, P. Bimmel, L. Dickinson, H. Holec,

M. Knowles, W. Littlewood, P. Riley, E. Schalkwijk, N.D. Yang и др.) исследовали понятие *learner autonomy*, соглашаясь в том, что данное качество обучающегося необходимо рассматривать как отдельное от независимости в обучении (*learner independence*), причем последнее понятие является лишь условием проявления сформированности первого. В отечественной методике различный профессиональный и иноязычный опыт ученых привел к разногласиям касательно перевода упомянутых понятий, в связи с чем появились сторонники тождественности таких понятий, как *автономность* и *самостоятельность* (К.Э. Безукладников, Р.П. Мильруд, Е.А. Насочева, Д.А. Ходяков и др.), так и те, кто проводит разделительную черту между ними и говорит об обособленном наличии у обучающихся обоих качеств (О.А. Долгина, И.Л. Колесникова, Е.Н. Соловова, Т.Ю. Тамбовкина и др.). Мнения, высказанные по поводу понятий *самостоятельность* и *автономизации* образования в работах последних лет К.Э. Безукладникова, Б.А. Крузе представляют принципиальную точка зрения для нашего исследования, поскольку такое явление, как *learner autonomy*, используемое в западной методической литературе, находит интерпретацию в работах перечисленных ученых и в виде понятия автономность, и независимость, следовательно, имеет смысл говорить об автономии-независимости при выполнении учебных заданий как об условии ведения самостоятельной учебной деятельности. Здесь и далее автором будут соотноситься и использоваться как синонимы понятия *самостоятельность в обучении*, *учебная самостоятельность*, *самостоятельная учебная деятельность*, *самостоятельное обучение,* которые будут дополняться и расширяться на основании контекста.

В нашем исследовании используется трехуровневая структура учебной самостоятельности, предложенная К.Э. Безукладниковым, согласно которой обучающийся овладевает учебной самостоятельностью при овладении иностранным языком на уровнях:

1. репродуктивно-подражательный;

2. поисково-исполнительский;

3. творческий [Безукладников, 2011].

Первый уровень процесса формирования учебной самостоятельности при овладении иностранным языком представляется самым важным, ведь он является основным на пути развития и совершенствования самостоятельности в обучении иностранному языку, которая формируется благодаря таким условиям, как самообучение и самостоятельная работа [Волгина, 2004]. Самообучение рассматривается учеными как особый вид непосредственной самоорганизующейся познавательной активности личности, которая ориентирована на самостоятельное изучение дисциплин, входящих в учебный план, посредством самостоятельного развития компетенций у взрослых, изучающих иностранный язык, и построения персонализированной стратегии самообучения на основе разнообразного речевого, межкультурного и методического опыта [Тамбовкина, 2007, 2015]. Чётко организованная самостоятельная деятельность обучающихся при овладении иностранным языком способствует развитию операционно-деятельностной составляющей учебного процесса и предоставляет обучаемому средства и способы самоконтроля, необходимый инструментарий для определения уровня сформированности компетенций.

Для того чтобы содействовать достижению взрослым репродуктивно-подражательного уровня владения учебной самостоятельностью при овладении иностранным языком, предполагается активизация элементарных психических функций: наблюдение, анализ, сопоставление, осмысление, распознавание, вычленение, сличение, выделение и запоминание характеристик объекта. В ходе самостоятельной работы при овладении иностранным языком на данном уровне обучающиеся приобретают такие умения, как принятие и понимание поставленной учебной цели, определение последовательности выполнения задания, сбор опорных факты и выбор

способов работы, рациональное выполнение задания, адекватная оценка результатов проведенной работы [Конышева, 2005].

Основной целью формирования самостоятельной работы при овладении иностранным языком на низшей ступени является предоставление помощи обучающимся в сборе опорных фактов и выборе способов работы, развитие и закрепление навыков и умений.

Следующий уровень учебной самостоятельности при овладении иностранным языком, поисково-исполнительский, подразумевает актуализацию психических функций: анализ и синтез, выбор, набор, т. е. составление целого из частей, комбинирование, что реализуется путем принятия поставленной перед обучающимся задачи и его самостоятельный поиск путей ее решения. В процессе осуществления самостоятельной деятельности по овладению иностранным языком на данном уровне место полной ориентировочной основы занимает широкое использование опор и ориентиров, со временем играющих все более скромную роль для обучающегося [Витлин, 2003].

Высшая форма учебной самостоятельности при овладении иностранным языком, соотносимая с третьим уровнем ее сформированности, творческая самостоятельность, овладевается обучающимся только тогда, когда он способен и готов самостоятельно ставить перед собой учебную или научно-исследовательскую задачу и осуществлять поиск путей решения этой задачи [Безукладников, 2004].

Интерактивность и целостность являются ярко выраженными характеристиками самостоятельной работы обучающихся при овладении иностранным языком. В курсах, предназначенных для изучения иностранного языка взрослыми, содержатся задания, ориентированные на самостоятельную работу в группе, предполагающие развитие интерактивного диалогового взаимодействия в процессе овладения иностранным языком. Самостоятельное получение знаний предполагает активное участие и

высокий уровень вовлеченности обучаемого в процесс познавательной деятельности, что не только касается сотрудничества для приобретения знаний, но и подразумевает их использование для решения различных задач в совместной творческой деятельности в группе. Учитель предстает в виде помощника, создающего благоприятные педагогические условия для понимания обучающимися необходимости самосозидания, направленности на самосовершенствование, преследования выбранной траектории самообучения [Калинина, 2006].

Так, современная методика преподавания иностранных языков должна уделять концепции самостоятельного обучения большое количество внимания, ведь самостоятельность обучающихся при овладении иностранным языком предполагает осознанное эффективное усвоение иностранных языков, мотивируя заниматься активной независимой учебной деятельностью, повышая уровень ответственности обучающихся, их инициативность. С учетом проведенного выше анализа определений различных авторов, автор исследования подводит промежуточный итог представлением своего видения понятия учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком. *Учебная самостоятельность взрослых при овладении иностранным языком* – это способность и готовность взрослых самостоятельно осуществлять действия для ведения иноязычной образовательной деятельности в системе дополнительного образования. Включение названия психолого-возрастной группы в определение важно в силу описанных выше положений андрагогики – науки об обучении взрослых.

Следующим этапом теоретического осмысления понятия учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком является попытка представить изучаемое понятие как систему компонентов, действующих в тесной взаимосвязанности друг с другом при осуществлении взрослыми иноязычной образовательной деятельности. Компонентный состав позволит прийти к выводу о том, какое качество полилингвальной и поликультур-

ной личности взрослого следует считать учебной самостоятельностью при изучении иностранного языка.

С целью определить, на каком уровне сформированности находится учебная самостоятельность взрослых, изучающих иностранный язык, принято решение изучить проблему возможного структурного разделения учебной самостоятельности при обучении иностранному языку. В ходе проведения данного исследования сделан вывод о том, что среди авторов работ, посвященных проблеме компонентного состава учебной самостоятельности при овладении иностранным языком, нет единогласного мнения.

Обозначаются мотивационно-ценностный, операционно-практический, эмоционально-волевой компоненты [Морозова, 2008]. О.В. Петунин выделяет деятельностный и личностный аспекты, при этом мотивационный, содержательно-операционный и волевой компоненты относятся к личностному аспекту, а в деятельностный аспект включается наличие/отсутствие самостоятельности и этапы проведения самостоятельной деятельности [Петунин, 2008]. Исследователь Т.И. Шамова обозначает мотивационный, содержательно-операционный и волевой компоненты учебной самостоятельности. Компонент, называемый в трудах ученого *мотивационным*, предполагает выделение и понимание мотивов, лежащих в основе целенаправленной самостоятельной деятельности. *Содержательно-операционный* компонент включает владение определенным объемом знаний и способов выполнения деятельности. Постановка и достижение целей обучения складываются в *волевой* компонент [Шамова, 1975]. И.А. Кракова предлагает делить понятие «самостоятельность» на три составляющих, включая когнитивный, креативный компоненты и компонент, именуемый оргдеятельностью. В *когнитивную* составляющую исследователь относит умения самостоятельно строить новый опыт и придерживаться различных стратегий для достижения учебных целей. К *креативному* блоку относятся умения самостоятельно осуществлять творческую деятельность и производить поиск и отбор наиболее адекватного вы-

хода из проблемной ситуации при наличии нескольких вариантов. Под *орг-деятельностью* понимаются умения полностью достигать определенные цели, составлять план учебной деятельности, организовывать ее [Кракова, 2000]. Четырехкомпонентный состав понятия учебной самостоятельности предлагается Т.В. Абрамовой, которая выделяет такие компоненты, как мотивационно-целевой, когнитивный, операционно-действенный и эмоционально-волевой. Мотивы обучения, включающие осознание обучающимся важности учебной деятельности, нацеленность на достижение высоких результатов обучения, одобрение других участников учебного процесса, складываются в *мотивационно-целевой* компонент. Знания, умения, навыки, уровень развития способностей их добывать и формировать входят в *когнитивную* составляющую. Интеллектуальные и организационные способности обучающегося, способность осуществления самостоятельной работы обуславливаются *операционно-действенным* компонентом. Любознательность и настроенность обучающегося на процесс обучения формируют *эмоционально-волевой* компонент [Абрамова, 2003]. Л.А. Дарбасова в своих работах говорит о целесообразности выделения таких компонентов самостоятельности как неотъемлемого качества личности обучающегося, как целевого, стимулирующе-мотивационного, содержательно-операционного, эмоционально-волевого, оценочно-коррекционного. За постановку цели и ее достижение отвечает одноименный *целевой* компонент. В *стимулирующе-мотивационный* исследователь включает мотивы к обучению. *Содержательно-операционный* компонент представляется способностью обучающихся самостоятельно получать и использовать знания, умения и навыки. Волевой настрой и отношение к процессу обучения входят в *эмоционально-волевой* компонент. Способность к рефлексии, самооценке и саморегуляции в ходе обучения составляют оценочно-коррекционный компонент [Дарбасова, 2010].

На основании дизъюнктивного преобразования существующих трактовок компонентного состава понятия учебной самостоятельности нами было

выделено четыре компонента учебной самостоятельности взрослых, изучающих иностранный язык, которые обобщают уже высказанные точки зрения и предлагают авторский взгляд на структуру явления. Мотивационный, целевой, мотивационно-ценностный, стимулирующе-мотивационный**,** мотивационно-целевой компоненты, выделяемые другими авторами, в нашей структуре найдут отражение в *проектировочном* компоненте, который отвечает за конструирование учебного процесса до его непосредственного осуществления. *Организаторский* компонент будет включать то, что рядом ученых обозначается как когнитивный, содержательно-операционный, операционно-практический компонент, т. е. будет включать действия обучающихся по организации учебной деятельности. *Оценочный компонент* будет выделяться как отдельный от рефлексивного, так как в процессе иноязычного обучения способность к самооценке имеет большую значимость, позволяя обучающимся адекватно смотреть на достигнутые результаты своей учебной деятельности. Данный компонент многими авторами соотносится с тем, что отвечает за эмоциональную оценку производимых действий, однако в контексте цели и задач данного исследования мы также выделяем *рефлексивно-корректировочный* компонент, в который можно включать не только эмоционально-волевой настрой обучающегося, но и удовлетворенность от достигнутых результатов, прогнозирование и осуществление действий по повышению качества обучения, что способствует увеличению удовольствия от процесса иноязычного обучения, что немаловажно в системе дополнительного образования, в условиях которой преподаватель предстает в качестве лица, предоставляющего образовательную услугу, а обучающийся является клиентом, на удовлетворение потребностей которого направлена другая сторона.

Таким образом, на основании проведенного историко-теоретического анализа изучаемой области методики преподавания иностранного языка, автор исследования пришел к выводу о том, что учебная самостоятельность взрослых при овладении иностранным языком – это способность и готов-

ность взрослых самостоятельно осуществлять действия по проектированию, организации, оцениванию и корректировке своей иноязычной образовательной деятельности. В авторскую структуру учебной самостоятельности взрослых при изучении иностранного языка как способности и готовности взрослых самостоятельно осуществлять действия для ведения иноязычной образовательной деятельности входят компоненты:

1) *проектировочный* компонент, подразумевающий составление плана действий по освоению иностранного языка; на репродуктивно-подражательном уровне этот компонент реализуется педагогом: им ставится учебная цель, а занятие иностранного языка проходит по составленному в ходе подготовки учебно-методическому плану; на уровне поисково-исполнительском обучающийся обеспечивается учебной целью, однако при планировании учебных действий по усвоению иностранного языка учитель будет играть уже меньшую роль, передавая такую обязанность обучающемуся, что может привести к отклонению учебного процесса от плана, составленного преподавателем; при достижении творческого уровня владения учебной самостоятельностью при овладении иностранным языком взрослый ставит цель без участия учителя, который на данном уровне не нуждается в проведении поурочного планирования в силу ограниченности такого подхода, ведь план занятия полностью составляется обучаемым;

2) *организаторский* компонент, направленный на проведение организаторских действий для выполнения задач, описанных в плане; на первом уровне актуализация организаторского компонента происходит с подачи учителя: он демонстрирует пример выполнения заданий, после чего обучающийся приступает к выполнению поставленной учителем учебной задачи на основании данного образца; на поисково-исполнительском уровне обучаемый, получивший опору в виде примера выполнению задания от преподавателя, самостоятельно организует свою учебную деятельность по усвоению иностранного языка, выстраивая ее на основании имеющихся ориентиров;

высший уровень овладения образовательной самостоятельностью при овладении иностранным языком предполагает независимую организаторскую работу обучающегося для проведения иноязычной учебной деятельности;

3) *оценочный*, отражающий анализ выполненных учебных действий по усвоению иностранного языка и оценку достигнутых результатов; на репродуктивно-подражательном уровне обучающийся обеспечивается оценкой своей иноязычной деятельности со стороны учителя, который анализирует проведенную взрослым работу на основе определенных критериев, составленных без участия обучаемого; достигнув поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности при овладении иностранным языком обучающийся несет ответственность за оценивание результатов своего умственного труда и на основании определенных преподавателем критериев определяет количество набранных баллов; владея творческой самостоятельностью при овладении иностранным языком, обучающийся не только может оценить себя и сопоставить поставленную им самим задачу и полученный результат, но также выделяет критерии для самооценивания;

4) *рефлексивно-корректировочный*, включающий критическое осмысление проведенной деятельности по усвоению иностранного языка и планирование корректировочных мер; деятельность обучающегося с репродуктивно-подражательным уровнем сформированной самостоятельности в обучении иностранному языку комментируется учителем путем выделения им положительных и отрицательных характеристик процесса выполнения обучающимся иноязычных учебных заданий, учитель принимает меры для корректировки результатов обучения иностранному языку; на среднем уровне самостоятельности при овладении иностранным языком рефлексивно-корректировочный компонент реализуется в сотрудничестве преподавателя и взрослого, который несет ответственность за осмысление эффективности выбранных способов выполнения иноязычного задания, ориентируется учителем на корректировку учебного процесса; на творческом уровне обучающий-

ся, проявляющий независимость от преподавателя, способен и готов не только к саморефлексии, но и принятию коррективных мер.

Стоит учитывать, что один и тот же обучающийся может демонстрировать разные уровни сформированности учебной самостоятельности при выполнении разных учебных действий по усвоению иностранного языка, входящих в вышеописанные компоненты. Так, например, проектировочный и организаторский компоненты самостоятельности при овладении иностранным языком могут быть сформированы на творческом уровне, т. е. обучающийся сам ставит учебную или научно-исследовательскую задачу, планирует учебную деятельность по овладению иностранным языком и производит выбор способов ее осуществления, однако в оценочном и рефлексивно-корректировочном компонентах образовательной самостоятельности при овладении иностранным языком обучающимся достигнут только поисково-исполнительский уровень. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что при формировании учебной самостоятельности при овладении иностранным языком следует учитывать не только количество компонентов, но и их качество, то есть соответствие уровня самостоятельности при овладении иностранным языком во всех учебных действиях.

Количество и качество сформированных у обучающегося компонентов ведет к выводу об уровне сформированности у него учебной самостоятельности при овладении иностранным языком. Итак, репродуктивно-подражательная и поисково-исполнительская самостоятельность при овладении иностранным языком предполагают неполную сформированность, которая подразумевает различную частоту взаимодействия учителя с обучающимся, при которой последний владеет не всеми компонентами самостоятельности. Повтор действий за учителем, контролируемая им деятельность обучающегося по овладению иностранным языком, адекватное использование обучающимся изученного материала вместе с учителем в созданных учителем коммуникативных ситуациях характеризуют первые два уровня сфор-

мированности самостоятельности при овладении иностранным языком. Творческая самостоятельность определяется нами как полная, предполагающая независимую от учителя деятельность обучающегося по изучению иностранного языка; на этом уровне обучающийся владеет всеми компонентами учебной самостоятельности при овладении иностранным языком, применяет изученный материал, демонстрирует сформированность навыков и умений в ситуациях иноязычного общения, создаваемых им самим. Учитель определяет полноту и конкретный уровень сформированности учебной самостоятельности своих обучающихся и их готовности к выполнению самостоятельной учебной деятельности по овладению иностранным языком.

1.2. Подходы к формированию учебной самостоятельности взрослых как основы для овладения иностранным языком

Современная гуманистическая парадигма образования и соответствующие ей подходы к обучению служат основой исследования ввиду постоянного изменения содержания иноязычного образования. Для изучения проблемы подходов к формированию учебной самостоятельности при обучении взрослых иностранному языку с помощью социальной сети использована четырехуровневая концепция И.В. Блауберга и Э.Г. Юдина, которая включает философский, общенаучный, конкретно-научный и собственно методический уровни методологического анализа [Блауберг, 1983; Блауберг, Юдин, 1973].

Философская методология, образующая самый высший уровень, состоит из общих принципов познания и категориального строя науки. В связи с этим, данная сфера была изучена с помощью специфических для философии методов, ведь она видится как раздел философского знания. На данном уровне мы рассматриваем системный подход, предполагая рассмотрение на уровне общенаучных принципов и форм исследования междисциплинарного и деятельностного подходов и выделение на конкретно-научном уровне ком-

петентностного подхода. Компетентностный подход можно рассматривать вслед за И.А. Зимней как подход системный, междисциплинарный и деятельностный, т. к. находящиеся выше уровни в рассматриваемой нами структуре определяются тем же, чем он характеризуется [Зимняя, 2004]. Компетентностный подход, будучи логическим продолжением концепции личностно-ориентированного подхода, и являющийся более новым подходом с идейной точки зрения, привносит в цель исследования, которой является разработка методики обучения иностранному языку взрослых на основе формирования учебной самостоятельности, понимание того, что процесс обучения взрослых иностранному языку как система структурно представляется как совокупность компетенций, формирование которых достигается при условии применения эффективной методики [Павлюкевич, 2012]. Авторская методика будет направлена на формирование такого качества полилингвальной и поликультурной личности взрослого, как учебная самостоятельность, в процессе повышения уровня иноязычной коммуникативной компетенции. Разработка методики будет производиться с учетом принципов междисциплинарного подхода, учитывая опыт обучающихся в освоении других дисциплин, прошлый опыт в образовании и самообразовании, соотнесение обучения иностранному языку с профессиональной деятельностью и личной жизнью обучающихся. Формирование ключевого понятия данного исследования будет происходить во время осуществления взрослыми учебной деятельности, что будет следовать принципам и деятельностного подхода. Конечный продукт исследования в виде методики будет представлять собой сложное системное образование, следуя идеям системного подхода.

Множество исследователей, включая И.В. Блауберга, Э.Г. Юдина, М.С. Кагана, рассматривали системный подход на философском методологическом уровне. Согласно их работам, явления следует рассматривать, уделяя должное внимание их составным компонентам, их взаимодействию, взаимосвязи, целостности в рамках системного подхода. Системный подход подра-

зумевает изучение с помощью адекватных средств целостной системы, в виде которой представляется объект исследования [Блауберг, 1983; Блауберг, Юдин, 1973; Каган, 1974].

Сегодня одним из самых популярных мнений является утверждение о том, что система представляет собой главный инструмент управления. Так, система в современной науке понимается как объединение взаимосвязанных элементов, которые приобретают новые качества, преобразуясь из отдельных независимо существующих элементов в комплекс, в котором изменение одних элементов ведет за собой изменение других. Соответственно, любая система, сложившаяся из элементов, обладающих определенным набором характеристик, имеет ряд характеристик, свойственных этим элементам только в совокупности, тем самым, создается целостная структура взаимосвязанных и взаимодействующих элементов. Суммируя вышесказанное, в каждой системе можно выделить такие признаки:

1) отдельно взятые элементы системы, обладающие определенными качествами, образуя систему, наделяют ее новыми качествами, неприсущими им по отдельности;

2) система образуется из элементов;

3) элементы системы взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом, определяя структуру системы;

4) система в целом обладает рядом функциональных характеристик наряду с ее отдельными элементами [Беликов, 2001].

В образовании системный подход является важным условием обеспечения эффективной инновационной деятельности, улучшения результатов педагогических процессов, ведь все объекты и явления можно рассматривать как системы, что позволяет выявлять типы связей между элементами этих систем, раскрывая их целостность и принципы функционирования.

Н.В. Кузьмина дала определение понятию педагогическая система, которую она видела как совокупность функциональных компонентов, струк-

турно связанных между собой, главной целью которых является воспитание, образование и обучение. Проведенные исследования позволили ученому выделить признаки педагогической системы:

1) совокупность элементов, из которых состоит конкретная педагогическая система;

2) структурность, подразумевающая взаимосвязанность элементов в системе;

3) функционирование педагогической системы как неделимого целого [Кузьмина, 1995].

Ю.К. Бабанский предлагал изучать педагогическую систему, последовательно перебирая составляющие ее взаимосвязанные элементы, отмечая, что при системном подходе можно выбрать наилучший вариант решения поставленной задачи [Бабанский, 1982].

Использование системного подхода в процессе формирования учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети обеспечивает единый характер обучения, обеспечивающий комплексное развитие компетентной личности на протяжении всей жизни в пределах имеющегося уровня образования. Применение к предмету исследования системного подхода предполагает выполнение нижеприведенных требований:

- исследуемый процесс следует определять как системный
- необходимо обеспечить и определить полноту состава системы исследовать каждый компонент системы, изучив каждый отдельный ее элемент;
- определить структуру системы и совершенствовать ее при необходимости в ходе изучения совокупных связей;
- изучить процесс функционирования отдельных взятых элементов системы, управлять процессом на научной основе;

- совершенствовать процесс обучения, предвосхищая тенденции и предугадывая уровни развития системы [Беликов, 2001].

Второй уровень методологии представляет собой общенаучные принципы и формы исследования. Здесь автор исследования считает целесообразным использование междисциплинарного подхода к вопросу формирования учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети, ведь изучение и преподавание иностранного языка строится на междисциплинарной интегративной основе.

Помимо прочих идей модернизации современного дополнительного образования, идея междисциплинарного подхода в формировании учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети является чрезвычайно актуальной, поскольку назрела необходимость совершенствования у взрослых не только иноязычных, а еще и общеучебных умений, имеющих свойство профессионального переноса в системе дополнительного образования. Компетенции такого рода могут формироваться только в условиях междисциплинарных связей. Впервые мысль о необходимости построения связей между учебными дисциплинами высказал Я.А. Коменский. Педагог выдвинул идею о том, что находящееся во взаимной связи в теории должно преподаваться в такой же связи с целью перенесения на практику [Коменский, 1979]. Рядом ученых (Г.С. Попова, В.Н. Максимова, М.С. Завьялова) показано, что в современной методике преподавания иностранных языков теоретический и практический аспекты междисциплинарной связи в обучении иностранному языку весьма точно описаны, а интерпретации данного вопроса посвятили свои работы разные исследователи (Г.А. Дубинина, Л.Н. Соколова).

В действительности, описанный выше подход не всегда находит отражение в практике обучения иностранному языку. Сама проблема толкования междисциплинарности в обучении конкретной дисциплине не всегда решается учителем в силу недостаточного понимания того, что междисциплинарная

интеграция позволяет в значительной степени повысить учебную самостоятельность взрослых при освоении иностранного языка, улучшая такие междисциплинарные образовательные процессы, как постановка цели, осознание мотивов, отбор содержания, стремление к ведению самостоятельной познавательной активности, выбор методов и оценивание результатов обучения. Междисциплинарные технологии принято считать взаимной согласованностью программ обучения, а преподаватели иностранного языка зачастую видят необходимость в междисциплинарной интеграции лишь в случае, если в составленном учебном плане четко указано, что освоение одной дисциплины опирается на знания, добытые в ходе изучения других дисциплин. Мы видим привязанность понятий вертикальных и горизонтальных междисциплинарных связей к школьной или вузовской системе. Однако если переносить опыт преподавания иностранного языка в системе школьного и профессионального образования на дополнительное иноязычное обучение, то, применительно к нашему исследованию, мы можем выявить ряд свойств, позволяющий в полной мере говорить о необходимости построения междисциплинарных связей при обучении иностранному языку взрослых. Так, если горизонтальные связи предполагают взаимодействие иностранного языка с другими дисциплинами в рамках образовательной программы учебного заведения, в обучении иностранному языку взрослых мы наблюдаем их в разнообразии тем, присутствующих в УМК, в использовании обучающимися опыта, полученного в ходе своей жизнедеятельности, на занятии иностранного языка. Вертикальные междисциплинарные связи, в свою очередь, актуализируют взаимодействие дисциплин, изучаемых на разных курсах образовательной программы (Beginner, Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate, Upper Intermediate, Advanced), что, в некоторой степени, верно, когда мы говорим о формировании учебной самостоятельности при преподавании иностранного языка взрослым: обучаемые используют знания и умения, полученные на более ранних этапах иноязычного обучения, полученных в школе, среднем специ-

альном или высшем учебном заведении, или благодаря опыту работы в освоенной профессии.

Изучение вопроса позволило прийти к выводу о том, что проблема построения междисциплинарных связей остается нерешенной, а главное, нереализованной на практике в контексте идей непрерывного образования. Что касается преподавания иностранного языка в средней школе, В.Н. Максимова и Г.Ф. Федорец дали достаточно полное описания процесса интеграции учебных дисциплин между собой [Максимова, 1981; Федорец, 1994]. При этом исследований, посвященных междисциплинарности в системе дополнительного образования, проведено недостаточно, в связи с чем мы можем сделать вывод об актуальности использования междисциплинарного подхода в процессе формирования учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети.

Автор исследования представляет компетентностный подход в контексте междисциплинарного подхода как диалектическое продолжение системного подхода, в связи с этим он находится в основе нашего исследования на третьем уровне. Компетентностный подход является по сути системным, ведь в виде системы видится возможным представить совокупность компетенций, в том числе и их развитие в системе дополнительного образования. В рамках компетентностного подхода среди важнейших задач современного иноязычного обучения в системе дополнительного образования можно выделить формирование учебной самостоятельности у взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети и их способности к самоорганизации, что предполагает формирование способности и готовности вести непрерывное самообразование и саморазвитие у взрослого, изучающего иностранный язык [Безукладников, 2010].

Целесообразность выбора компетентностного подхода к формированию учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети детерминируется анализом исследований,

проведенных в ходе изучения проблемы формирования учебной самостоятельности и организации самостоятельной работы обучающихся. С позиции компетентностного подхода вопрос важности формирования учебной самостоятельности изучался множеством отечественных ученых, среди которых В.И. Байденко, К.Э. Безукладников, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Р.П. Мильруд, О.Г. Оберемко, В.В. Сериков, Э.Э. Сыманюк, И.И. Халеева, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и другие.

В нашем исследовании используется определение компетентностного подхода, данного В.И. Байденко, как «метод моделирования и проектирования результатов образования». С точки зрения ученого, необходимо привязывать цель обучения к планируемой сфере применения полученных знаний, по этой причине, компетенции включают способность и готовность обучающихся к познанию и отношения, необходимые для осуществления учебной деятельности [Байденко, 2005].

В контексте компетентностного подхода среди целей образования выделяются формирование высокого уровня правовой культуры, готовности к работе в сотрудничестве, способности к ведению созидательной деятельности, толерантности и терпимости по отношению к мнению других, развитие учебной самостоятельности и способности организовывать собственную деятельность, что обеспечивает готовность и стремление личности непрерывно обучаться и саморазвиваться на протяжении всей жизни [Опрощенко, 2006].

И.А. Зимняя предлагает считать, что компетентностный подход включает личностные и деятельностные показатели, направлен на практическую, прагматическую и гуманистическую деятельность [Зимняя, 2004]. Компетентностный подход позволяет определять уровень образованности изучающих иностранный язык в зависимости от их способности решать разные по сложности проблемы на основе компетенций, которыми обучающиеся владеют. [Безукладников, 2010].

Рассматривая знаниево-ориентированный подход, Г.К. Селевко отме-

чает их способность предоставлять обучающейся личности ее обученность, которую он определяет как количество информации, содержащейся в памяти обучающихся, умения и навыки для ее воспроизведения [Селевко, 1998]. Таким образом, мы видим, что знаниевый подход имеет ряд недостатков, учитывая современное понимание содержания педагогической деятельности, которое давно перестало рассматриваться как набор знаний, умений и навыков [Иванова, 2007]. Компетентностный подход представляется нам как более совершенный по сравнению со знаниевым в силу несоответствия качества обучения иностранному языку требованиям, которые предъявляются к преподавателям.

Являясь неотъемлемыми компонентами преподавательской деятельности, знания, умения и навыки не могут рассматриваться как самодостаточный подход к обучению и обеспечению высоких результатов. Как отмечает В. Ландшеер, успеха нельзя добиться, не уделяя достаточного внимания таким компонентам, как установки, чувства, ценности, мотивация, самостоятельность, усердие, сотрудничество и интуиция [Ландшеер, 2008]. Компетентностный подход, внедряемый в современную образовательную среду, может улучшить ситуацию в образовании сегодня. Он позволяет уделить должное внимание формированию учебной самостоятельности обучающихся при овладении иностранным языком с помощью социальной сети.

На уровне конкретно-научной методологии мы выделяем компетентностный подход как следующий этап развития идей личностно ориентированного и знаниевого подходов, являющийся более совершенным по сравнению с предшественниками. Вышеупомянутые подходы не существуют обособленно от компетентностного, а дополняют его, образуя основу формирования учебной самостоятельности взрослого при овладении иностранным языком с помощью социальной сети и детерминируя современные принципы развития образования:

1. Развитие личности обучающегося является важнейшим фактором проектирования образования. Образование обретает новый ориентир на обеспечение становления личности, чему способствуют новая организация образования, изменение его содержания и появление новых образовательных технологий.

2. Главной целью образования становится формирование компетентности обучающегося, его компетенций и личностных качеств, определяющих его роль в обществе, способности самостоятельно вести свое обучение, определять свою социальную значимость, готовности к самоактуализации и саморегуляции.

3. Учитываются индивидуально-психологические особенности обучающихся, в связи с этим содержание и организация образовательного процесса осуществляется на основании личных потребностей в реализации полученных знаний и самореализации.

4. Стремление обеспечить преемственность и целостность образовательных ступеней, включая общее образование, начальное, среднеспециальное и высшее. Достижение эффективности данного принципа реализуется за счет развития личности обучающегося, что становится важным условием междисциплинарности содержания и технологии обучения.

5. Содержание и технологии обучения становятся личностно ориентированными, вариативными, являются фактором, определяющим адекватное достижение уровней образования и культуры [Зеер, 2006].

В логике компетентностного подхода следует провести разделительную черту между такими терминами, как «компетентность» и «компетенция». В отобранной для проведения исследования психолого-педагогической, методической и лингводидактической литературе наблюдается единство мнений ученых в вопросе определения *компетенции*, которую большинство авторов понимают как совокупность взаимозависимых и связанных между собой характеристик личности, необходимых для осознанного продуктивно-

го функционирования в конкретной области. *Компетентностью* же принято считать реализуемую обучающимся компетенцию в сфере его социально-профессиональной жизнедеятельности, включая личностное отношение как к самой деятельности обучающегося, так и ее предмету.

К.Э. Безукладников предлагает понимать компетентность как явление более широкое, чем компетенция, потому что *компетентность* представляет собой комплексный ресурс личности, обеспечивающий продуктивное взаимодействие человека с окружающей его действительностью в сфере социально-профессиональной деятельности и зависящий от определенного набора *компетенций*.

Самостоятельность обеспечивает эффективное развитие компетентности взрослого и требует его сознательного, активного, творческого отношения к выполняемой деятельности, формирует культуру самостоятельного выполнения учебных действий, стремление к самостоятельному образованию в рамках компетентностного подхода. Тем самым, мы утверждаем, что сформированная *самостоятельность* как качество личности взрослого при овладении иностранным языком сопровождает его в *компетенциях*, которые, будучи компонентами *компетентности*, служат основой развития личности взрослого. Соотношение понятий «личность», «самостоятельность», «компетентность» и «компетенция» можно представить в виде последовательности:

Личность > Компетентность > Компетенция > Самостоятельность.

Уровень сформированной учебной самостоятельности при освоении иностранного языка, безусловно, является гарантом формирования у взрослых иноязычной коммуникативной компетенции, при этом не владея таким качеством личности, как учебная самостоятельность, на высоком уровне, обучающиеся будут испытывать затруднения в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Верно и обратное, высокий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции зачастую свидетельствует о том, что взрослый обладает высоким уровнем учебной са-

мостоятельности при изучении иностранного языка в системе дополнительного образования.

В методике преподавания иностранного языка основной компетенцией, формируемой у обучающихся при овладении иностранным языком, является иноязычная коммуникативная компетенция. Современная методика преподавания определяет иноязычную коммуникативную компетенцию как способность и готовность личности осуществлять межличностное и межкультурное общение на иностранном языке с носителями этого языка [Халеева, 1991; Сафонова, 2004; Белогрудова, Мосина, 2009]. В системе дополнительного образования нет единого документа, стандартизирующего понятие иноязычной коммуникативной компетенции; чаще всего, когда речь заходит об иноязычном обучении взрослых при использовании УМК зарубежных издательств, происходит ориентация на спецификации общеевропейских компетенций владения иностранным языком (Common European Framework of Reference). Однако, важно учитывать, что при обучении взрослых преподаватель-создатель курса всегда должен исходить из индивидуальных потребностей группы обучающихся, ведь в основу определения цели обучения такой группы обучающихся ложатся их потребности, в связи с чем часто происходит обучение только некоторым видам речевой деятельности, а не всем сразу, как предполагается учебно-методическим комплектом. Методика, представленная во второй главе данного исследования, включает оптимизированный процесс учета ситуативных и учебных потребностей взрослых, который является определяющим в выборе и создании курса обучения взрослых иностранному языку.

В целом, в рамках изучаемой предметной области целесообразным представляется отметить, что иноязычная коммуникативная компетенция представляется нам как компетенция со сложной структурой, в которую входят компетенции:

• *речевая*, подразумевающая развитие умений иноязычного речевого

общения в чтении, письме, говорении и аудировании. Речевой компонент иноязычной коммуникативной компетенции соотносится с проектировочным и организаторским компонентами учебной самостоятельности таким образом, что взрослый планирует и организует учебную деятельность по приобретению и совершенствованию умений читать, писать, говорить и слушать на иностранном языке. Оценочный и рефлексивно-корректировочный компоненты учебной самостоятельности позволяют взрослому производить оценивание и саморефлексию исходя из результатов проведенной учебной деятельности по приобретению и совершенствованию умений читать, писать, говорить и слушать на иностранном языке;

• *языковая*, включающая усвоение новых средств языка: фонетический, орфографический материал, новые единицы лексики и грамматики, овладение знаниями о явлениях изучаемого языка, различных способах выразить мысль как на изучаемом, так и на родном языках. Планирование работы по освоению норм использования лексики, грамматики, фонетического и орфографического оформления используемых средств языка происходит при включении проектировочного компонента учебной самостоятельности взрослых. Организаторский компонент отвечает за собственно проведение спланированной ранее деятельности по изучению норм использования лексики, грамматики, фонетического и орфографического оформления используемых средств языка. Оценочный компонент позволяет получить картину степени освоенности языковых средств, в то время как рефлексивно-корректировочный компонент учебной самостоятельности представляет собой отправную точку для принятия решения о компенсации неусвоенного материала путем проведения определенных мер, позволяющих восполнить запас лексических, грамматических средств языка, правил фонетики и орфографии, отвечающих за правильное произношение и написание изучаемого материала;

• *социокультурная и межкультурная* [Сафонова, 2004], предполагаю-

щая ознакомление с культурой, обычаями, реалиями, свойственными стране преподаваемого языка путем включения соответствующих коммуникативных тем и ситуаций в соответствии с имеющимся опытом, интересами и психолого-возрастными особенностями обучающихся; формирование умения рассказать о родной стране, ее культуре и обычаях, учитывая специфические реалии в процессе осуществления иноязычного межкультурного общения. Соотнося социокультурный компонент коммуникативной компетенции с компонентами учебной самостоятельности, следует отметить связь данной социокультурной компетенции с проектировочным и организаторским компонентами, что проявляется в планировании и осуществлении учебной деятельности по изучению особенностей культурного фона изучаемого языка, прогнозирование и проведение мероприятий, направленных на погружение в реалии стран изучаемого языка. Оценочный и рефлексивно-корректировочный компоненты учебной самостоятельности взрослых при этом направлены на ассоциацию себя с иноязычной культурой, принятие решений о более детальном изучении норм и правил общения и поведения в иноязычном обществе, проявление сознательности в освоении сходств и различий родного и изучаемого иностранного языков;

• *компенсаторная*, то есть комплекс умений решать коммуникативные проблемы, связанные с нехваткой иноязычных языковых средств при обмене информацией. В значительной мере с данным компонентом коммуникативной компетенции связаны проектировочный и организаторский компоненты учебной самостоятельности взрослых при усвоении иностранного языка, ведь именно они отвечают за овладение способами решения коммуникативных трудностей, обхода коммуникативных неудач, проектирование образовательного маршрута, следование которому позволит изучить различные приемы и стратегии выхода из затруднительных межкультурных ситуаций. Оценочный компонент учебной самостоятельности позволяет взрослому на основании определенных ранее критериев оценить успешность выхода из

проблемных коммуникативных обстоятельств средствами вербального и невербального общения, а рефлексивно-корректировочный компонент дает картину того, насколько доволен обучающийся полученными результатами усвоения данной компетенции, предпринять действия по ее дальнейшему совершенствованию;

• *учебно-познавательная*, в которую принято включать последующее развитие общеучебных умений и умений в конкретной дисциплине, овладение универсальными способами осуществления учебной деятельности; знакомство с существующими в свободном доступе способами и приемами самостоятельного освоения иностранного языка и изучения иноязычной культуры при использовании информационных технологий. Здесь следует провести связь с проектировочным компонентом учебной самостоятельности, который в разрезе данной компетенции отвечает за планирование работы по освоению подходов к самостоятельному обучению иностранному языку, успешность которого будет достигаться лишь при сформированности данного компонента учебной самостоятельности на высоком уровне. Организаторский компонент проявляет себя непосредственно в осуществлении деятельности по овладению универсальными способами осуществления иноязычного самообучения. Оценочный компонент позволяет увидеть, какие из действий осуществляются успешно, а на какие стоит обратить пристальное внимание, что плавно переходит в рефлексивно-корректировочный компонент, позволяющий взрослому наметить корректировочный маршрут по восполнению неусвоенных способов и приемов самостоятельного освоения иностранного языка, часто с помощью информационных технологий.

При наличии совокупности таких структурных составляющих, как условия, формы, средства и методы педагогической организации, обеспечивается достижение целей развития иноязычной коммуникативной компетенции в условиях современных педагогических технологий, которые В.И. Боголюбов предлагает рассматривать как комплекс идей, тенденций, концепций,

систем, подходов, способов, методов и средств обучения во всех направлениях педагогической теории и практики, нацеленных на улучшение эффективности образования [Боголюбов, 2004].

Наконец, последний уровень методологии представлен в нашем исследовании лингвометодическим подходом к процессу формирования учебной самостоятельности, который в современной науке до конца не разработан, однако представляет большой интерес для исследователей в области методики преподавания иностранных языков [Мосина, 2013]. Согласно идеям модернизации образовательной системы в Российской Федерации, ее внедрения в образовательное пространство Европы и отталкиваясь от достижений философской, лингвистической и методической научной мысли, ученые-методисты разрабатывают такую образовательную стратегию преподавания иностранного языка, которая ориентирована на охват приоритетных направлений языковой подготовки обучающихся, обоснована и технологична [Гац, 2011].

В дополнительном образовании отличительная черта лингвометодического подхода – необходимость создания лингвометодической среды, частью которой является информационная лингвообразовательная среда, внутри которой создаются особые условия для формирования у взрослых обучающихся способности и готовности к планированию и организации своей учебной деятельности по изучению иностранного языка, сопровождаемой развитием личностных полилингвальных и поликультурных качеств обучающегося и способностью и готовностью к саморазвитию и самообразованию в рамках определенного предмета.

Выбранные для проведения исследования в качестве научной базы подходы определили принципы, которые легли в основу определения понятия учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети и разработки методики обучения иностранному языку взрослых на основе формирования учебной самостоятельности.

В результате проведенного анализа подходов и входящих в них принципов было выделено четыре принципа, которые способны обеспечить наиболее эффективное достижение поставленной цели: принцип целостности иноязычного обучения взрослых, единства процессов обучения и самообучения, диагностической основы формирования учебной самостоятельности, активности и сознательности полилингвальной и поликультурной личности взрослого при овладении иностранным языком.

1. Принцип единства процессов обучения и самообучения

В процессе формировании учебной самостоятельности как интегрального качества взрослого человека при овладении иностранным языком происходит поощрение саморазвития и самосовершенствования обучающегося со стороны преподавателя. Организуется поэтапное выполнение действий по усвоению иностранного языка, при котором формируется все более высокий уровень учебной самостоятельности. Формирование учебной самостоятельности при изучении иностранного языка у взрослых переходит от освоения репродуктивно-подражательного уровня к поисково-исполнительскому, а далее и творческому, на котором обучающийся способен самостоятельно выполнять учебные действия по постановке задачи обучения, поиску способов решения этой задачи, планированию и осуществлению учебных действий, максимально объективной самооценке. Принцип единства следует логике системного подхода, ведь только при систематическом формировании учебной самостоятельности как качества личности возможно достижение высоких результатов. Структура формируемого качества, состоящая из четырех компонентов, предполагает развитие каждого из компонентов на трех уровнях: репродуктивно-подражательном, поисково-исполнительском и творческом. Таким образом, формирование учебной самостоятельности как качества личности подразумевает тесную взаимосвязь друг с другом процессов обучения и самообучения, что следует принципу единства процессов обучения и самообучения, логике системного подхода, ведь формирование пред-

ставляется как многоуровневая и многокомпонентная система.

В идеальной ситуации, на достижение которой ориентирован процесс формирования учебной самостоятельности взрослых при изучении иностранного языка с помощью социальной сети, преподаватель передает функции руководителя, контролера в процессе осуществления самостоятельной учебной деятельности самим обучающимся, учебная деятельность со временем достигает высокого уровня автономности, преподаватель же выступает в роли проводника, консультанта, эксперта по отношению к взрослым. Функция прогнозирования взрослыми учебной иноязычной деятельности и формирования учебной самостоятельности также передается им самим.

Принцип единства процессов обучения и самообучения реализует способность овладения навыками самоорганизации и самоконтроля в процессе формирования учебной самостоятельности. Взрослые учатся проводить саморефлексию на основании достигнутых результатов учебно-познавательной иноязычной деятельности в системе дополнительного образования, использовать полученные данные для проектирования процесса коррекции.

Критическое осмысление выполняемой деятельности, постоянная самооценка, проектирование процесса иноязычного обучения в системе дополнительного образования также во многом отвечают принципу единства процессов обучения и самообучения.

2. Принцип целостности иноязычного обучения взрослых

Во время организации процесса формирования учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети необходимо отталкиваться от признания того факта, что две части такого качества личности современного взрослого человека, как его учебная самостоятельность, являются одним целым. Это подразумевает целостность его иноязычной компетенции вне зависимости от уровня ее развитости, профессионального и житейского опыта, то есть самостоятельность в изучении иностранного языка с помощью социальной сети должна включать наслоение

друг на друга этих двух составляющих, их совместное функционирование. Данный принцип использует логику междисциплинарного подхода, использование которого в дополнительном образовании сводится к вертикальной междисциплинарности, т. е. использованию взрослыми при изучении иностранного языка опыта обучения и профессиональной деятельности, полученных до начала курса по овладению иностранным языком.

При всем вышесказанном следует отметить, что целостность в процессе самостоятельного овладения иностранным языком ведет к достижению:

1) у взрослых формируется осознание того факта, что при изучении иностранного языка необходимо быть готовым к гибкости, свойственной процессу отбора содержания самостоятельного обучения, организации данного процесса. Следует быть открытым для принятия новых методов, приемов и средств формирования учебной самостоятельности в процессе изучения иностранного языка с помощью социальной сети. Такая готовность обучающихся реализуется через понимание ими того факта, что изучаемый язык – это постоянно меняющееся образование, склонное к развитию и характеризующееся тесным взаимодействием составных элементов;

2) в дополнительное иноязычное обучение взрослых включается накопленный опыт жизнедеятельности, что позволяет достичь целостности в процессе формирования учебной самостоятельности, придать обучению высокий уровень эффективности;

3) обеспечивается создание и поддержание лингвообразовательной среды, системно и последовательно интегрируются в процесс обучения различные технологии и средства дополнительного иноязычного обучения;

4) отобранный ряд средств и технологий, направленных на формирование учебной самостоятельности обучающихся, может быть дополнен другими средствами и технологиями.

3. Принцип диагностической основы формирования учебной самостоятельности

Одним из важнейших критериев эффективности процесса формирования учебной самостоятельности у взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети является диагностика, осуществляющая наблюдение за процессом через проведение входного, промежуточного и итогового срезов. Преподавателю необходимо получать оценку эффективности используемой методики по отношению к формируемой иноязычной компетенции, развитию уровня учебной самостоятельности. Регулярное тестирование и/или анкетирование взрослых позволяет отследить их учебную успеваемость, развитость их учебной самостоятельности.

То, насколько плодотворно сотрудничают преподаватель и обучающиеся, можно увидеть по результатам регулярных диагностических замеров, использования разных форм оценивания успеваемости, например, чек-листов, позволяющих определить уровень развития учебной самостоятельности на данном этапе обучения.

Принцип диагностической основы формирования учебной самостоятельности следует логике компетентностного подхода, так как замер успешности методики, используемой для повышения уровня учебной самостоятельности взрослых, происходит за счет определения сформированности компетенций в процессе преподавания иностранного языка. Способность и готовность обучающихся выполнять те или иные учебные действия в процессе освоения иностранного языка определяют наличие у них ряда компетенций, складывающихся в иноязычную коммуникативную компетенцию, формирование которой неразрывно сопряжено с формированием такого качества личности взрослого человека, как учебной самостоятельности.

4. Принцип активности и сознательности полилингвальной и поликультурной личности взрослого при овладении иностранным языком

Этот принцип продолжает логику вышеприведенных принципов, но при этом является обособленным от них, потому что в ходе формирования учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с

помощью социальной сети следует делать акцент на создании необходимых условий для осознанного понимания иноязычного материала через активное приобретение новой иноязычной информации. Самостоятельное обучение предполагает мыслительную активность обучающихся. Взрослые проявляют активность, демонстрируя свои познавательные способности, включая умение преобразовывать полученные знания об окружающем мире в осознанную информацию, умения, которые можно применить на практике. Именно данный принцип позволяет проследить три вида учебной самостоятельности, где низшим уровнем проявления когнитивной деятельности представляется репродуктивно-подражательная самостоятельность, средней ступенью является поисково-исполнительская, а «венцом» учебной самостоятельности при освоении иностранного языка признается творческий ее уровень [Безукладников, 2011]. Принцип активности и сознательности реализует показатели процесса формирования учебной самостоятельности взрослых:

– активное и сознательное формирование учебной самостоятельности мотивируется в условиях создаваемой лингвообразовательной среды, создание которой становится приоритетом преподавателя иностранного языка;

– для взрослых главным источником активности автором признаются их потребности. Структура потребностей, включающая нужды, нехватки и желания, стимулируется преподавателем за счет разных приемов, средств обучения, которые ориентированы на формирование учебной самостоятельности взрослых при изучении иностранного языка с помощью социальной сети;

– так как осознание изучаемых языковых единиц и речевых образцов происходит на занятии иностранного языка, как и понимание и принятие выбранной преподавателем методики преподавания этого языка, обучающиеся получают возможность потренировать приобретенные навыки и умения, а впоследствии и используют ее, доводя до автоматизма. Данный принцип подразумевает осознанную самостоятельную иноязычную учебную деятель-

ность взрослых, что ведет к осмысленному самостоятельному применению сформированной иноязычной компетенции на практике [Бурденюк, 1993].

Принцип активности и сознательности полилингвальной и поликультурной личности взрослого при овладении иностранным языком следует логике лингвометодического подхода, т. к. в ходе обучения совместными усилиями обучающегося и преподавателя на основе инновационных технологий создается лингвообразовательная среда, развивающаяся и расширяющаяся с приростом уровня иноязычной коммуникативной компетенции, гарантом успешного формирования которой служит сформированная на высоком уровне учебная самостоятельность взрослых.

На рис. 1 представлен выбор подходов к формированию учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети, принципы, используемые в данном исследовании и их соотношение с подходами.

Рисунок 1 – Подходы к обучению иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности и следующие из них принципы

Подводя итог вышесказанному, отметим, что, базируясь на принципах обозначенных выше подходов, включая системный, междисциплинарный, компетентностный и лингвометодический, стало возможным определить сущность и структуру понятия учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети и обозначить роль и место самостоятельной работы обучающихся в формировании их учебной самостоятельности при изучении иностранного языка с помощью социальной сети. Далее интерес представляет определение средств обучения и их роли в процессе формирования учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети путем создания лингвообразовательной среды на базе электронной социальной сети.

1.3. Лингводидактическая характеристика социальных сетей как интерактивной формы обучения иностранному языку

Способность ведения самостоятельной деятельности у взрослых напрямую зависит от наличия и объема ранее накопленного опыта освоения иностранного языка в школе или в вузе, ее формирование обязательно включать в курса обучения иностранному языку. Неотъемлемой особенностью обучения взрослых, изучающих иностранный язык, представляется создание такой лингвообразовательной среды, которая позволяет эффективно сформировать иноязычную коммуникативную компетенцию, высокого уровня которой позволяет достичь высокого уровня учебной самостоятельности взрослых.

Для определения понятия лингвообразовательной среды мы обратились к разработкам последних лет как отечественных, так и зарубежных исследователей. Западные ученые оценивают лингвообразовательную среду в разрезе определения эффективности конкретного образовательного заведения как социальной системы, подразумевая эмоциональный климат, лично-

стное состояние обучающихся, уровень качества процесса обучения.

В нашем исследовании мы разделяем мнение Л.И. Новиковой, которая предлагает считать средой совокупность определенных критериев, которые могут оказывать влияние на развитие у личности и формирование у нее в ходе выполнения какой-либо деятельности таких компонентов, как потребности, способности, сознательность и интересы [Новикова, 1995]. Самым важным условием выделения среды, на наш взгляд, необходимо считать факт взаимодействия, поэтому та часть внешнего мира, с которой взаимодействует личность в определенный момент времени, и есть среда.

Среда является фактором развития и формирования личности, одновременно поддаваясь изменениям со стороны человека в ходе выполнения им деятельности. Когда личность взаимодействует со средой, активизируется процесс сопоставления имеющихся у личности потребностей и возможностей, предлагаемых средой. Личность производит поиск возможностей, способных удовлетворить ее потребности путем организации восприятия, интеллекта, воли и действий. Среда, предлагающая возможности для актуализации личностью своих внутренних потребностей, тем самым происходит побуждение личности развиваться, среда же предлагает свои возможности личности и формирует у нее новые потребности, в то время как личность, активно ищет необходимые возможности среды, чтобы ее потребности удовлетворены, при этом личность может и сама создавать новые возможности в среде, модифицируя ее [Мондонен, 2006].

Авторы психолого-педагогических и методических исследований описывали различные виды сред, включая лингвометодическую, информационно-образовательную, учебную, социальную, социокультурную, культуротворческую. В контексте данной работы интерес представляет лингвообразовательная среда. Мы говорим о лингвообразовательной среде как о разновидности информационно-образовательной среды, направленной на овладение иностранным языком. Формирование учебной самостоятельности взрос-

лых, изучающих иностранный язык, с помощью социальной сети не представляется возможным без создания необходимых условий лингвообразовательной среды. Создание лингвообразовательной среды, то есть среды, предоставляющей возможности для обучения иностранному языку с применением информационных технологий, является важным фактором формирования не только иноязычной коммуникативной компетенции, но и учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети, существующих в тесной связи друг с другом в процессе дополнительного иноязычного обучения, ведь формирование коммуникативной компетенции на высоком уровне возможно лишь при наличии высокого уровня учебной самостоятельности, и наоборот, высокий уровень учебной самостоятельности гарантирует взрослым облегченное и ускоренное формирование высокого уровня иноязычной коммуникативной компетенции.

Говоря о создании условий лингвообразовательной среды, мы отмечаем важность информатизации традиционной образовательной среды, что становится возможным благодаря интеграции информационных технологий в процесс обучения иностранному языку [Пушкина, 2015]. Это необходимо для обеспечения современных обучающихся возможностью использовать интересуемую иноязычную информацию вне зависимости от территориальной принадлежности ее источника.

Некоторые исследователи (Г.Г. Коннычева, Е.Е. Симдякина), внесшие большой вклад в определение понятия лингвообразовательной среды, ограничивают его, говоря о среде внутри образовательных учреждений. Так, считается, что такая информационно-образовательная среда представляет собой особым образом организованную совокупность компонентов, которые обеспечивают системное внедрение информационных технологий в процесс обучения, нацеленное на повышения эффективности образовательного процесса [Матрос, 2001]. Автор данной работы считает, что о лингвообразовательной среде следует говорить как о такой, которая сопровождает обучающегося в

любой учебной деятельности по освоению иностранного языка, ведь образование и самообразование в XXI веке не ограничиваются конкретным учебным заведением и происходят не только внутри аудитории, но и удаленно, благодаря доступным аппаратным и программным достижениям информационных технологий [Симонян, 2008].

Понятие «информационные технологии» занимает важное место в определении понятия лингвообразовательной среды. В.М. Монахов предлагает считать информатизацию образования приоритетным условием создания информационно-образовательной среды, соответственно, являясь частным проявлением такой среды, лингвоинформационная среда немыслима без использования информационных технологий, которые выполняют функции:

- средство обучения, которое направлено на улучшение образовательного процесса, то есть на повышение эффективности преподавания иностранного языка;
- инструмент обучения иностранному языку, самопознания и изучения окружающей действительности;
- средство творческого развития обучающегося при овладении иностранным языком;
- средство автоматизации таких процессов, как контроль, коррекция, тестирование и психодиагностика при преподавании иностранного языка;
- средство организации интеллектуального досуга обучающихся при овладении иностранным языком [Монахов, 2001].

В.А. Красильникова отмечает роль психолого-педагогических возможностей, которые дарят преподавателю информационные технологии при обучении взрослых иностранному языку. Приоритетом для преподавателя является создание регулируемой самостоятельной образовательной деятельности обучающегося при овладении иностранным языком [Красильникова, 2006]. Учебная самостоятельность при изучении иностранного языка занимает важное место, таким образом, учитель должен не только содействовать обучаю-

щемуся в приобретении языковых знаний и речевых умений, но и формировать самостоятельность в обучении иностранному языку с помощью социальной сети. Информационные технологии становятся полезным и значимым инструментом развития самостоятельного обучения при овладении иностранным языком [Цатурова, 2004].

На ранних этапах становления современной образовательной парадигмы в нашей стране мнения исследователей касательно эффективности применения информационных технологий при преподавании иностранного языка разделялись. Сегодня в методике преподавания иностранных языков все больше говорится о их пользе и повышении эффективности обучения иностранному языку за счет использования таких средств. Благодаря информационным технологиям знания в процессе обучения иностранному языку усваиваются быстрее, чем в условиях дополнительного иноязычного обучения без применения информационных технологий, которые предлагают интенсифицировать процесс получения иноязычных знаний, повысить скорость восприятия информации, улучшить понимание и глубину усвоения большого объема знаний, увеличить мотивацию обучающихся, дифференцировать и индивидуализировать образовательный процесс. При этом реализуется интерактивный диалог, дающий обучаемому возможность выбрать, в каком режиме ему хотелось бы вести свою учебную деятельность по овладению иностранным языком. Работы А.Ю. Кравцовой, А.А. Кузнецова, И.В. Роберт, Л.А. Цветковой подчеркивают необходимость использования информационных технологий в процессе преподавания иностранных языков. Методисты выделяют ряд преимуществ, предоставляемых информационными технологиями, включая мгновенную обратную связь обучающегося и средства обучения, позволяющую вести интерактивный иноязычный диалог в процессе формирования таких умений, как сбор информации, ее хранение, обмен информацией на изучаемом языке; автоматизацию процессов контроля и самоконтроля результатов, которых добились обучаемые в рамках курса изучения

иностранного языка; практическую тренировку умений и навыков говорения, аудирования, чтения, письма; компьютерную визуализацию грамматического, лексического, фонетического материала.

Тот факт, что информационные технологии уже находят применение в сфере образования, означает, что методисты, посвятившие свои работы повышению эффективности преподавания иностранного языка уже находятся на пути качественного преобразования содержания, методов и форм обучения, что нацелено на увеличение интеллектуальных возможностей обучающихся в информационном обществе, повышение успешности и качества обучения на различных этапах в ходе непрерывного образования.

П.И. Образцов выделил дидактические требования, предъявляемые к информационным технологиям как средству внутриаудиторного обучения иностранному языку, что позволяет улучшить эффективность их использования в процессе обучения. Рассматривая информационные технологии как средство формирования учебной самостоятельности при изучении иностранного языка с помощью социальной сети, мы считаем, что для успешности обучения необходимо обеспечить:

- мотивированное задействование используемых дидактических материалов;
- постановку цели, определение уровня технической оснащенности выбранной аудитории, определение длительности использования на занятии иностранного языка обучающих компьютерных программ;
- главенствующую роль обучающегося на занятии с использованием информационных технологий при выполнении преподавателем роли регулятора учебной деятельности по освоению иностранного языка;
- тесную интеграцию определенного вида обучающих компьютерных программ в общую систему технических средств обучения;
- нацеленность всех компонентов используемых технологий на эффективное обучение иностранному языку;

- целесообразность использования методики компьютерного обучения на конкретном занятии иностранного языка;
- тщательный пересмотр компонентов системы и модификацию методики преподавания иностранных языков с учетом личностных особенностей обучающихся;
- обратную связь и возможности для рефлексии [Образцов, 2000].

Для описания лингвообразовательной среды необходимо провести структуризацию ее составных частей, анализ значимости компонентов среды в формировании учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети. С.Ю. Полуйкова в своих работах говорит о трехкомпонентном составе образовательной среды, на основании чего в данном исследовании мы выделяем такие компоненты лингвообразовательной среды, как информационный, социальный, технологический [Полуйкова, 2000].

1. Первым компонентом лингвообразовательной среды представляется информационный, представленный различными источниками информации, включающими как традиционные ресурсы, например, УМК или методические разработки, учебные программы и учебные планы, так и современные мультимедийные ресурсы, например, локальные электронные учебные пособия, или онлайн-сообщества, представленные сайтами в сети Интернет, форумами и социальными сетями.

2. Следующий компонент лингвообразовательной среды, социальный, предоставляет возможности для взаимодействия учителей, обучающихся, других субъектов процесса овладения иностранным языком, соблюдая принципы диалогичности процесса обучения иностранному языку, интеракции в ходе выполнения учебной деятельности по усвоению иностранного языка, партнерства. Данный компонент включает внеаудиторную учебную деятельность взрослых, обучающихся иностранному языку, организацию взаимопомощи на основе онлайн-сообществ и при выполнении парных, групповых за-

даний, при подготовке к контрольным тестам и международным экзаменам.

3. Последний, технологический компонент, в который входит собственно учебная деятельность обучающихся по овладению иностранным языком и преподавательская деятельность, включающая постановку цели, определение содержания, формы, стиля обучения и выявление способов контроля результатов и методы обучения иностранному языку, обусловливает выбор способов формирования компетенций у взрослых при овладении иностранным языком, готовит их к социальному иноязычному взаимодействию и позволяет создать модель контекста иноязычной деятельности.

Соглашаясь с Э.Р. Хакимовым, для описания особенностей лингвообразовательной среды мы считаем важным говорить о трех ее характеристиках. Во-первых, такой среде присуща такая характеристика, как широта, ведь лингвообразовательная среда способна расширяться, включая со временем большее количество географических мест, в которых можно осуществлять иноязычный образовательный процесс [Хакимов, 2011]. Взрослые участники этого процесса обладают большей свободой передвижения, чем более молодые обучающиеся, в связи с чем можно говорить о потенциально более широкой среде при формировании иноязычной самостоятельности именно у взрослых. Таким образом, система формирования учебной иноязычной самостоятельности взрослых на базе лингвообразовательной среды обретает территориальное измерение, рассматривается нами как создаваемый самим обучаемым маршрут, образовательная траектория. Иноязычный контекст формирования самостоятельности у взрослых подразумевает создание расширяющейся при необходимости лингвообразовательной среды, которая, по сути, не ограничена какими-либо территориальными барьерами, она может представляться как весь мир. Важно учитывать лингвометодическое обеспечение процесса преподавания иностранного языка взрослых, обеспечивая доступ к необходимым инструментам самореализации обучающихся, с помощью которых взрослые будут не только осознавать свою иноязычную

учебную самостоятельность, но и проявлять ее, находясь в любой точке мира.

Помимо широты лингвообразовательной среды, среди характеристик можно выделить обогащенность, т. е. насыщенность образовательного процесса релевантным и актуальным иноязычным содержанием.

Как подчеркивает А.Я. Данилюк, соотносить одни образовательные среды с другими можно на основании смыслов, которые привносятся в образовательный процесс культурой, а выносятся из него в виде сознания обучающихся. Лингвообразовательная среда обладает системообразующим свойством, которое определяет правила ее создания и структуризации через великое разнообразие видов и форм иноязычной деятельности взрослых [Данилюк, 2001].

Для того чтобы представить третью характеристику лингвообразовательных сред, Хакимов заявляет о том, что первые две характеристики, будучи значительным дополнением традиционной системы образования, в основном предполагают линейность и закрытость процесса обучения и являются недостаточными для полностью самостоятельного проектирования обучающимся собственной лингвообразовательной среды [Хакимов, 2011]. Поэтому необходимо говорить об открытости лингвообразовательной среды как о ее третьей характеристике, которая отражает степень задействованности взрослого в процессе дополнительного иноязычного обучения. Открытая лингвообразовательная среда делает возможным для обучающегося быть вовлеченным в элементы, которые он считает необходимыми и достаточными для себя, исключать свою активность из таких, которые не представляют для него значимость. В открытой лингвообразовательной среде взрослый является не пассивным субъектом, а таким участником иноязычного образовательного процесса в системе дополнительного образования, который способен творчески преобразовывать содержание среды, удовлетворяя релевантные учебные и профессиональные потребности. Открытая лингвообразовательная среда

предполагает формирование системы внутренних мотивов к осуществлению иноязычной деятельности, ведь обучающийся строит ее на основании имеющихся у него представлений о практической применимости полученных иноязычных знаний. Дополняя А.Я. Данилюка, скажем, что в условиях оснащения лингвообразовательной среды только в одном направлении, обособленном от других, можно достичь узкоспециализированного развития обучающихся, при котором они получают знания и умения осуществления эффективной деятельности в конкретной области, что часто случается в закрытых лингвообразовательных средах [Данилюк, 2001].

Равная значимость перечисленных выше компонентов и характеристик лингвообразовательной среды определила особенности разработки методики обучения иностранному языку взрослых на основе формирования учебной самостоятельности, в процессе которой был произведен отбор средств, необходимых для формирования такой самостоятельности.

Для поиска и отбора средств в свете выбранного нами на философском и частнонаучном уровне системного и компетентностного подходов, мы провели анализ понятия учебной иноязычной самостоятельности, обладающего сложной структурой, состоящей из ряда компонентов. В процессе формирования учебной иноязычной самостоятельности каждый взрослый представляется нам как четко организованная система, обладающая индивидуальными особенностями развития. Так как ранее мы рассмотрели самостоятельность при овладении иностранным языком с помощью социальной сети как интегральное качество полилингвальной и поликультурной личности взрослых, справедливо утверждать, что развитие компонентов структуры понятия возможно при учете всего многообразия средств, соответствующих принципам подходов к изучению проблемы, выбранных в нашем исследовании. Необходимо обеспечить объем средств, достаточный для формирования проектировочного, организаторского, оценочного и рефлексивно-корректировочного компонентов учебной самостоятельности взрослых.

А.С. Елизаров в своем исследовании говорит о двух видах доступности информационных ресурсов, которые мы рассматриваем как средства обучения взрослых иностранному языку:

- Локальные представляют собой информацию, хранящуюся на диске или другом физическом носителе. Среди локальных средств формирования иноязычной учебной самостоятельности взрослых мы выделяем УМК, методическую разработку, электронное учебное пособие,
- Сетевые представлены информацией, доступной по обращении в локальную сеть или сеть Интернет. Среди сетевых или онлайн-средств мы выделяем вебсайты, форумы и непрофильные социальные сети [Елизаров, 2005].

Взрослые привлекаются к оказанию учебной помощи на базе выбранных средств обучения, что способствует формированию у них учебной самостоятельности при овладении иностранным языком с помощью социальной сети.

При отборе описанных выше средств автор работы руководствовался факторами, следующими за принципами, описанными в предыдущем параграфе:

– системность, т. е. обоснованность места и взаимосвязанности каждого средства в структуре процесса обучения, исходящая из принципа целостности иноязычного обучения взрослых;

– целостное развитие личности взрослых при освоении иностранного языка, междисциплинарность, которой удается добиться за счет включения опыта взрослых, полученного на ранних этапах их жизнедеятельности, применения усвоенного иноязычного материала в сфере труда, в процесс изучения иностранного языка, следующие логике принципа единства процессов обучения и самообучения;

– индивидуализированность процесса овладения иностранным языком, подразумевающая выбор разных форм учебной деятельности, плавную инте-

грацию в образовательный процесс выбранных средств обучения при учете уровня сформированности учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети, что возможно благодаря созданию лингвообразовательной среды, в соответствии с принципом активности и сознательности полилингвальной и поликультурной личности взрослого при овладении иностранным языком;

– достоверность результатов обучения, следуя принципу диагностической основы формирования учебной самостоятельности.

Приведенные факторы обусловили необходимость изучения эффективности такого процесса обучения, который задействует выбранные средства в ходе формирования самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети. Информационные технологии предоставляют безграничные возможности компьютера и сетевых веб-приложений как образовательных средств и средств, реализующих самообучение. Информатизация и компьютеризация современной системы образования влекут за собой признание компьютера и информационной мультимедийной среды эффективными средствами улучшения условий обучения и, соответственно, оптимизации процесса дополнительного иноязычного обучения, что в силу отсутствия таких технологий в прошлом представлялось практически невозможным [Протасеня, 1997]. Говоря о мультимедийной среде, важно отметить, что, будучи частью лингвообразовательной среды, она предлагает бесконечное число возможностей за счет современных мультимедийных средств, благодаря которым современный взрослый, изучающий иностранный язык, может работать с аутентичными аудио- и видеоматериалами. Вслед за Б.А. Крузе мы утверждаем, что мультимедийная среда представляет собой самую быстроразвивающуюся и доступную информационную среду современной иноязычной действительности. Мультимедийная среда видится исследователем как новый тип существования полилингвальной и поликультурной личности в технологическом, психофизическом и социо-

культурном аспектах, в связи с чем внутри такой среды мы видим эффективность формирования самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети [Крузе, 2008].

Информационные технологии, предоставляемые обучающимся и учителям создаваемой ими лингвообразовательной средой, целесообразно использовать в процессе формирования самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети. Обусловленность внедрения этого средства в процесс обучения взрослых иностранному языку заключается в возможностях, предлагаемых лингвообразовательной средой:

- возможность интеграции усваиваемой лингвистической информации с той, которая содержится в других культурно-значимых системах;
- возможность обращаться к безграничному объему аутентичной иноязычной информации в процессе обучения;
- возможность проводить рутинные познавательные операции с иноязычной информацией с высокой скоростью;
- возможность анализировать информацию в зависимости от цели;
- возможность усваивать письменную и устную формы речи одновременно в случае изучения видеоматериалов;
- возможность мгновенно обращаться к новейшей информации [Евдокимова, 2009].

Далее представляется значимым рассмотреть конкретные средства обучения, считающиеся наиболее эффективными в формировании самостоятельности в обучении взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети, что является целью настоящего исследования.

Краеугольным и неотъемлемым средством формирования самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком является традиционный печатный УМК, построенный с ориентацией на проведение самостоятельной учебной деятельности при работе с его компонентами, содержащий задания, ориентированных на формирование всех компонентов учебной са-

мостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети. В современные зарубежные УМК все чаще включается такой компонент, как сайт поддержки, включающий аудио- видео- и текстовые материалы, дополняющие курс и направленные на развитие самостоятельности обучающихся при проведении самостоятельной иноязычной образовательной деятельности в системе дополнительного образования. Например, УМК для взрослых издательства Macmillan сопровождаются сайтами поддержки: Global by Macmillan Education, Macmillan Straightforward, Inside Out, Exam Resources and Information for Students by Macmillan English, The Business 2.0 by Macmillan Business, In Company Second Edition by Macmillan Business, Get Ready for International Business by Macmillan Business, English for Specific Purposes by Macmillan Business. УМК издательства Pearson также поддерживаются вебсайтами: Cutting Edge 3e by Pearson ELT, English in Common by Pearson ELT, Fifty Fifty by Pearson ELT, New Language Leader by Pearson ELT, New Total English by Pearson ELT, NorthStar Fourth Edition by Pearson ELT USA, PEI by Pearson ELT, Speakout Second Edition Home by Pearson ELT, Market Leader, Lifestyle by Pearson ELT. Кроме того, ресурс MyEnglishLab, доступный онлайн при регистрации копии УМК на сайте MyEnglishLab by Pearson ELT, позволяет в интерактивном режиме выполнять упражнения по выбранному курсу в качестве альтернативы рабочей тетради и другим компонентам. Другие издательства, например, Cambridge University Press и Oxford University Press также предоставляет доступ к дополнительным материалам на сайтах поддержки при регистрации пользователя с копией УМК.

Одним из наиболее современных и эффективных средств формирования самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком в эпоху компьютеризации и информатизации образовательной системы является электронная социальная сеть, представляющая собой онлайн-ресурс, позволяющий обучаемым и преподавателю поддерживать прямую и обратную

связь.

Актуальным средством и инструментом обучения является сеть Интернет, рассматриваемая как современный ресурс, предназначенный для взаимодействия пользователей в режиме реального времени, а главное, для обмена информацией. Интернет предлагает неограниченные возможности с информационной и коммуникативной точек зрения, которые успешно интегрируются в процесс обучения взрослых иностранному языку. Интернет предлагает одному пользователю публиковать информацию для потребления другими, позволяя пользователям организовывать многосторонний обмен информацией между собой, с создателями, администраторами того или иного вебсайта или сообщества в социальной сети [Азимов, 2001].

Е.Н. Вильшинецкая предупреждает о необходимости учета особенностей сети Интернет как части лингвообразовательной среды в преподавании иностранного языка:

- обучение в сети Интернет позволяет актуализировать самостоятельную работу каждого обучающегося;
- осуществляет интерактивное руководство обучаемыми;
- достигается мгновенность и актуальность обратной связи;
- занятий иностранного языка проходят в коллективном режиме, а преподаватель становится фасилитатором образовательной деятельности;
- самостоятельная деятельность принимает множество различных форм [Елизаров, 2005].

Основное преимущество сети Интернет в создании лингвообразовательной среды заключается в колоссальном объеме аутентичного материала, предназначенного для самостоятельного усвоения и обработки обучающимися, в возможности проведения онлайн-тестирования, использования Интернет-сервисов, таких как электронная почта, Интернет-радио, онлайн-конференции. При организации самостоятельной работы взрослых в сети Интернет наблюдается рост мотивации и интереса к изучаемому иноязычно-

му материалу, необходимому взрослым при овладении иностранным языком.

Использование названных выше средств происходит под руководством учителя без тесного его вмешательства, при этом существует возможность агитировать обучающихся с более высоким уровнем сформированности самостоятельности к оказанию помощи таким обучающимся, которые либо не обладают учебной самостоятельностью в изучении иностранного языка вообще, либо обладают низким уровнем ее сформированности. Для оказания такого сотрудничества между обучающимися необходимо использовать сообщества в электронной социальной сети. Такая форма сотрудничества зарекомендовала себя как в школьном, так и в высшем и дополнительном образовании. Обучающиеся с продвинутым уровнем самостоятельности получают возможность передать иноязычную информацию, совершенствуя свою иноязычную компетенцию, а обучающиеся с низким уровнем самостоятельности приобретают как иноязычную, так и методическую помощь при овладении иностранным языком, способствующую повышению уровня учебной самостоятельности [Безукладников, 2008].

Онлайн-ресурсы являются рутинной частью жизни современного взрослого человека, что не представляет собой технологического барьера, каким были ресурсы эпохи Веб 1.0, когда человеку необходимо было специально обучиться навыкам работы с компьютером и основам работы с сетью Интернет. Веб 2.0 настолько увеличил скорость вхождения взрослого человека в социальную сеть, что в считанные минуты пользователь электронной социальной сети может организовать самостоятельное иноязычное взаимодействие с одногруппниками и носителями языка при овладении иностранным языком. К таким ресурсам относят социальные сети Вконтакте, Facebook, Twitter, YouTube. Главной целью использования этих социальных сетей является общение и обмен информацией между пользователями. Взрослые уже владеют навыками использования перечисленных ресурсов, что позволяет им производить взаимодействие в рамках как личной жизни,

так и самостоятельной образовательной деятельности по овладению иностранным языком. Эти ресурсы позволяют взрослым усваивать иностранный язык в реальном контексте, что ведет к более высокому уровню готовности осуществлять реальную коммуникацию в отрыве от образовательного процесса на основе имеющихся у взрослых мотивов и целей.

Согласно С.О. Кремлевой, сетевые сообщества, которые образуются внутри электронных социальных сетей, следует определять как особую форму социальной структуры, являющейся такой характеристикой информационной эпохи, которая опытно организуется эмпирическими исследованиями [Кремлева, 2005]. R. Hamman полагает, что междисциплинарный термин «сообщество» в социологии нужно рассматривать как взаимосвязанных между собой людей-участников социального взаимодействия в конкретном пространственно-временном промежутке [Hamman, 1997]. В связи с таким мнением, мы считаем *сообщество* в электронной социальной сети группой людей, взаимодействующих между собой с помощью сети Интернет и находящихся в связи друг с другом за счет наличия общих целей, интересов в пространстве в определенном временном промежутке. Таким образом, под *электронной социальной сетью* в методике преподавания иностранного языка следует понимать онлайн-ресурс, предоставляющий группе людей возможность поддерживать иноязычное общение и вести совместную взаимосвязанную образовательную деятельность в режиме реального времени путем создания сообщества с помощью компьютера с доступом к сети Интернет.

При изучении преимуществ, которые предлагает использование электронных социальных сетей в дополнительном иноязычном обучении взрослых, мы говорим о их важной роли в качестве средства обучения, взаимодействия и участия в дополнительном иноязычном образовательном процессе в рамках создаваемой лингвообразовательной среды. Ниже мы приводим список таких преимуществ:

- отсутствие зависимости от временных и географических границ;

- улучшение качества, успешности и эффективности обучения при использовании компьютера и других информационных технологий;
- способность обучаться систематично, в более краткие сроки благодаря достижениям современных компьютерных технологий;
- индивидуализированность процесса обучения;
- способность запрашивать и предоставлять мгновенную рефлексию;
- способность обучающегося в любой момент повторять и тренировать любой фрагмент содержания учебного курса;
- простота предоставления обучающимся учебного материала;
- способствование созданию лингвообразовательного пространства;
- способность интеграции в учебный курс лабораторных упражнений через симуляцию, анимацию и виртуальные лаборатории;
- двусторонне направленное общение;
- тенденция к добровольному участию обучающихся в проведении исследований, получении знаний, развитии навыков по сравнению с традиционными программами;
- создание возможностей для оценивания успехов обучающихся;
- минимизация риска неадекватного оценивания успеваемости обучающихся;
- улучшение навыков как у обучающихся, так и у учителя, оценивания, использования, эффективного практического применения иноязычного материала [Balci, 2010].

Проведя анализ количества и качества представленных выше электронных социальных сетей, автор признает лидерство социальной сети Facebook на основании множества показателей, которые детерминируют значимость указанного вебсайта в преподавании иностранного языка взрослым в рамках создаваемой лингвообразовательной среды. Facebook является онлайн-ресурсом, появившемся еще в 2004 г. Пользователи этого сервиса имеют возможность создавать личную учетную запись в виде персональной

страницы, добавлять других пользователей в список друзей, обмениваться сообщениями, присоединяться к группам на основании своих интересов и целей.

Facebook занимает доминирующую позицию на рынке электронных социальных сетей, имеет наибольшее количество пользователей, являясь одним из самых популярных вебсайтов сети Интернет.

Сервисом ежемесячно пользуется аудитория, состоящая из 2.2 млрд активных пользователей (http://newsroom.fb.com/company-info). Электронной социальной сетью Facebook ежемесячно пользуются 1.74 млрд людей на мобильных устройствах (смартфоны, планшеты, портативные компьютеры), при этом 53 % пользователей представлены лицами женского пола. Согласно отчетам компании, Facebook доступен более чем на 70 языках, 85.2 % пользователей находятся вне США, где компания имеет свою штаб-квартиру. В сфере образования социальная сеть активно используется для обсуждений, взаимодействия пользователей, совместной учебной работы. Делиться ссылками на учебные статьи, видеозапись и другие ресурсы стало возможно внутри сообществ сети Facebook; преподаватели пользуются инструментами социальной сети для принятия вопросов, связанных с образовательным курсом, проводят Q&A сессии, выделяя время из своего преподавательского процесса для того, чтобы обучающиеся могли в режиме онлайн в ограниченное время узнать ответы на любые вопросы, которые возникли у них в ходе изучения иностранного языка; также возможной стала публикация новостей и объявлений, связанных с курсом обучения; наконец, создание сообществ в указанной электронной социальной сети является гибким инструментом преподавателя по формированию лингвообразовательной среды.

Facebook выбран для внедрения в методику обучения иностранному языку взрослых на основе формирования учебной самостоятельности как онлайн-ресурс, доступный любому участнику процесса обучения бесплатно с любого устройства, как настольного компьютера, которыми оборудованы

большинство современных учебных заведений, так и мобильных, которые обучаемые имеют при себе всегда. Внутри сообществ социальной сети обучающиеся могут эффективно представлять свои идеи, вести онлайн-дискуссии, работать в сотрудничестве. Кроме того, Facebook помогает учителю приобрести навыки цифрового обучения и выработать личный цифровой преподавательский стиль. Сообщества Facebook мотивируют взрослых к проведению учебной работы по освоению иноязычного материала в сотрудничестве друг с другом, предоставляя преподавателю инновационные способы привлечения обучаемых к самостоятельной работе. Facebook является эффективным инструментом связи преподавателя со своими коллегами, с помощью которого они делятся наработками и опытом проведения занятий с использованием новых методик, переходя в основное средство внеаудиторного общения учителей и обучающихся [Fogg, Phillips, Baird, Fogg, 2011].

Традиционные способы взаимодействия участников образовательного процесса во многом уступают такой организации преподавания иностранного языка, при которой преподаватель и обучаемые используют социальную сеть Facebook в ходе курса по овладению иностранным языком.

В условиях развития современного общества учитель иностранного языка может познакомиться с взрослыми учениками, предоставить им возможность познакомиться друг с другом еще до начала курса иностранного языка. Степень распространенности электронной социальной сети Facebook подразумевает наличие у каждого пользователя страницы учетной записи, которая содержит личные данные, указанные пользователем, а при условии создания преподавателем сообщества, посвященного изучению иностранного языка в ходе курса с ограниченным доступом, предоставляемым обучаемым организованной группы, обучающиеся могут получить информацию, которая имеет непосредственное отношение к курсу обучения. На персональных страницах в Facebook пользователями указаны имя или псевдоним, город и страна проживания, список интересов, зачастую демонстрируется имеющий-

ся уровень компетентности в иностранном языке, достижения в той или иной области. Участники данной социальной сети общаются не только в рамках учебного курса, но также поддерживают связь с большим кругом других участников. В связи с этим, у каждого обучающегося имеется возможность более активно общаться друг с другом и с другими людьми, не участвующими в курсе усвоения иностранного языка, делясь полученными знаниями и самостоятельно применяя их на практике.

Электронная социальная сеть Facebook как часть лингвообразовательной среды позволяет пользователям преодолеть иерархические барьеры. В традиционной методике связь организатора иноязычного курса и обучающихся не поддерживается внеаудиторных занятий из-за различных факторов, среди которых есть и культурно-обусловленные: некоторые обучающиеся не осознают наличие возможности самостоятельно обратиться к учителю за помощью в решении возникших проблем. В такой ситуации успеваемость обучающихся может страдать, а общее впечатление от изучаемого курса портится. Facebook позволяет преодолеть такой барьер и облегчает налаживание прямого общения между иерархичными уровнями, что особенно важно в контексте традиционных образовательных систем. Учителю как организатору сообщества в социальной сети предлагается инновационный способ своевременного сбора рефлексии и корректировки проводимого курса с целью устранения возникающих затруднений. Такой важный навык, присущий поликультурной личности, как сетевой этикет, развивается у обучающихся с ходом курса и модерируется преподавателем как на занятии, так и в режиме онлайн вне занятия.

При задействовании социальной сети Facebook учебная группа демонстрирует развивающуюся в процессе обучения сплоченность. В самом начале иноязычного курса взрослые часто не знакомы друг с другом и учителем, по причине чего они могут чувствовать себя пассивными участниками процесса, не проявляя инициативность в выполнении учебных заданий. Будучи до-

вольно демократичным и открытым образованием, социальная сеть Facebook дает возможность, как преподавателю, так и взрослым незамедлительно приступить к построению неформального общения, что способствует успешности и эффективности обучения, а личность обучающегося становится центром процесса обучения. Под руководством преподавателя, но без его непосредственного контроля, обучаемые достаточно быстро начинают чувствовать себя коллегами, готовыми выручить друг друга, общаются на темы, не входящие в содержание курса, терпимо относятся к ошибкам одногруппников и трудностям, с которыми они сталкиваются, оказывают помощь друг другу в освоении нового и закреплении изученного материала. Социальное сообщество помогает превзойти психологические преграды, которые взрослые видят перед собой в начале курса изучения иностранного языка, поддерживает их в процессе обучения и самообучения, представляет собой новый по сравнению с традиционной методикой пункт сосредоточения самостоятельной образовательной активности, одновременно находясь «нигде» (не привязывая учебный процесс к конкретному местоположению) и «везде» (предоставляя ученикам доступ к изученному и тренируемому иноязычному материалу из любого места с помощью настольного и мобильного вебсайтов и мобильного приложения).

Скорость освоения среды сообщества электронной социальной сети Facebook минимальна по сравнению с другими ресурсами и инструментами информационных технологий, использовавшихся в обучении иностранному языку до появления современных сетевых технологий. Специализированное программное обеспечение и специализированные электронные социальные сети представляют трудности в освоении в связи с различными видами пользовательского интерфейса в каждой программе; обучающиеся и преподаватели должны потратить достаточное количество времени для регистрации, входа в программу или на специализированный сайт, не говоря уже об освоении особенностей загрузки файлов, организации обсуждений, проведения реф-

лексии. Взрослые в силу психолого-возрастных особенностей не всегда готовы к принятию необходимости знакомиться с невиданным прежде программным обеспечением, в связи с чем использование ими технологий, которые должны упрощать освоение иностранного языка, лишь представляет собой очередной барьер, что ведет к снижению мотивации [Барвенко, 2004]. Электронная социальная сеть Facebook решает такие проблемы, ведь большинство взрослых пользователей сервиса уже знакомы с его интерфейсом, что ведет к минимальным временным потерям, тем самым, позволяя использовать его максимально эффективно в процессе обучения.

Говоря о роли социальной сети Facebook в развитии самостоятельной учебной деятельности взрослых при освоении иностранного языка, нельзя не упомянуть повышенную мотивацию к обучению. Представленная в социальном сервисе система оценивания публикаций как вербальными (комментирование), так и невербальными (*emoji*-символы, демонстрирующие различные эмоциональные реакции) средствами, может быть задействована в качестве инструмента дополнительного по отношению к академической успеваемости поощрения самостоятельных учебных действий обучающихся. Система отображения количества оставленных комментариев и невербальных реакций позволяет участникам сообщества не только увидеть, насколько актуальными и интересными для других членов сообщества являются их публикации, но и выразить благодарность за помощь, поддержку, инициативность и своевременность выполнения учебных задач. Все вышеперечисленное определяет заинтересованность и мотивированность обучающихся в изучении иноязычного материала на курсе иностранного языка в целом.

Нельзя не учитывать важность соблюдения определенных правил приличия и нейтральности при работе в социальной сети, пользователями которой являются жители разных стран мира, являющиеся представителями множества разных культур, поэтому необходимо обращать внимание обучающихся на проблемы сетевого этикета и сетевой безопасности, соблюде-

ние авторского права, правила цитирования и заимствования материалов из первоисточников, соблюдение прав и интересов других участников сообщества.

Автором данного исследования на основании проведенного анализа эффективности перечисленных средств обучения был сделан вывод о целесообразности использования описанных выше средств формирования самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети, включая такие средства публикаций в сообществе социальной сети Facebook: текстовая публикация, комментарии, ссылка, фотография, Poll (опрос), фотоальбом, другие средства сторонних веб-приложений: видеозаписи в YouTube, запись видео для YouTube, YouTube Creator Studio, трансляция видеовызова Hangouts в YouTube, Google Hangouts, онлайн-газета (новостной вебсайт), публикация фото с подписью в Instagram, поиск по тегу в Instagram, запуск тега в Instagram, SoundCloud, Google Поиск, Google Презентации, Meta-chart, голосовая запись в Facebook Messenger, аудиовызов в Facebook Messenger, видеовызов Facebook Messenger, подкасты как по отдельности, так и в совокупности в процессе обучения взрослых иностранному языку.

Выводы по первой главе

1. Глава 1 представляет собой формулирование теоретических основ обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности в логике системного, междисциплинарного, компетентностного и других подходов в рамках лингвообразовательной среды, рассмотрению этого понятия в философии, педагогике и методике, изучению обоснованности и выделению конкретного определения применительно к цели и задачам данного исследования, выявлению структурного разделения понятия «учебная самостоятельность взрослых при овладении иностранным языком» и выделению составляющих данное понятие компонентов.

Под учебной самостоятельностью взрослых как основы овладения иностранным языком с помощью социальной сети автор понимает способность и готовность взрослых самостоятельно осуществлять действия по проектированию, организации, оцениванию и корректировке своей иноязычной образовательной деятельности. Включение названия психолого-возрастной группы в определение важно с точки зрения андрагогики – науки, объектом которой исследователи выделяют процесс обучения взрослых. Выделение компонентного состава базового понятия позволило конкретизировать определение учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком – это способность и готовность взрослых самостоятельно осуществлять действия по проектированию, организации, оцениванию и корректировке своей иноязычной образовательной деятельности. Развитие проектировочного, организаторского, оценочного и рефлексивно-корректировочного компонентов представленной структуры самостоятельности взрослого при изучении иностранного языка предполагает три уровня: репродуктивно-подражательный, поисково-исполнительский и творческий.

2. Проведен анализ и методически интерпретированы подходы к организации процесса обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности. В основу обучения взрослых иностранному языку с помощью социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности легли принципы целостности иноязычного обучения взрослых, единства процессов обучения и самообучения, диагностической основы формирования учебной самостоятельности, активности и сознательности полилингвальной и поликультурной личности взрослого при овладении иностранным языком. Перечисленные принципы стало возможным выделить на основании выбранных для проведения исследования подходов: системного, междисциплинарного, компетентностного, лингвометодического. Системный подход, выбранный на общефилософском уровне, позволяет рассмотреть образование как систему, что становится наиболее очевидным при работе с методическими понятиями. Междисциплинарность, при этом, позволяет рассмотреть взаимосвязь системы одной дисциплины с опытом изучения других, разных курсов по той же дисциплине, что оправдывает выбор междисциплинарного подхода на общенаучном уровне. Рассматриваемый на конкретно научном уровне компетентностный подход, являющийся по своей сути и системным, и междисциплинарным, позволяет выделить важную потребность системы дополнительного образования в разработке современной методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности и их способности к самоактуализации, которые, в свою очередь, направлены на развитие способности и готовности взрослых к ведению непрерывного самообучения и саморазвития за рамками курса иностранного языка.

3. Определены средства обучения иностранному языку взрослых с на основе формирования самостоятельности и место лингвообразовательной среды в данном процессе. Эффективное обучение иностранному языку с по-

мощью социальной сети на основе формирования самостоятельности возможно благодаря созданию лингвообразовательной среды, являющейся частью лингвометодической среды. Внутри данной среды необходимо использование различных средств формирования самостоятельности взрослых с помощью социальной сети. Среди таких средств автор выделил:

– Локальные ресурсы: УМК, методическая разработка.

– Сетевые ресурсы: вебсайты, форумы и непрофильные социальные сети, сообщество в электронной социальной сети Facebook, внутри которого у взрослых появляется бесчисленное множество возможностей для тренировки изученного иноязычного материала.

Вышеперечисленное определило важность разработки методики обучения иностранному языку с использованием описанных локальных и электронных средств. Для этого необходимо выделить цель, задачи и содержание процесса обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности, чему и будет посвящена следующая глава.

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ВЗРОСЛЫХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ НА ОСНОВЕ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

Мероприятия по обучению иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности необходимо проводить с учетом целей и потребностей конкретной группы взрослых в рамках курса иностранного языка. Создание курса следует начинать, определив, с какой целью взрослые решили изучать иностранный язык. Взрослые как особая психолого-возрастная группа обучающихся часто имеют определенное понимание того, зачем они начинают овладевать иностранным языком: так, некоторые из них преследуют цель научиться говорению на иностранном языке, чтобы применять его в ходе устного общения во время поездок на отдых в страны изучаемого языка, другие хотят освоить иноязычное письмо для ведения делового онлайн-общения посредством электронной почты, сервисов мгновенных сообщений, электронных социальных сетей и т. д. В ходе постановки цели обучения важно учитывать индивидуальные потребности взрослых. В связи с этим, для того, чтобы сформулировать цель процесса обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности, необходимо в первую очередь определить, какие факторы будет детерминировать цель обучения каждой отдельно взятой группы взрослых. Для этого проводится анализ потребностей взрослых, позволяющий определить цель, содержание и методику обучения.

2.1. Цель и содержание процесса обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности

Целью обучения с применением разрабатываемой методики является повышение уровня иноязычной коммуникативной компетенции на основе формирования самостоятельности взрослых. Два качества существуют в тесной взаимосвязи, ведь формирование коммуникативной компетенции на высоком уровне возможно лишь при наличии высокого уровня учебной самостоятельности, и наоборот, высокий уровень учебной самостоятельности гарантирует взрослым облегченное и ускоренное формирование высокого уровня иноязычной коммуникативной компетенции.

Эффективное проектирование содержания и технологий обучения предполагает внимательное диагностирование потребностей участников группы по изучению иностранного языка, чтобы построить максимально эффективный курс с учетом всех особенностей сформировавшейся группы. Мы выделяем категорию *потребностей* обучающихся как основополагающую в определении цели и содержания курса для группы взрослых. Анализ потребностей будет описан в разделе 3 настоящей главы.

В ходе отбора *содержания* обучения в настоящем исследовании, следуя логике трехкомпонентного содержания обучения, предлагаемого ключевыми учеными современной методики обучения иностранному языку (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова и др.), автор произвел деление понятия на три компонента – *методологический, лингвистический, психологический*. Все *три компонента содержания обучения* активизируются одновременно в процессе развития самостоятельности взрослых при формировании у них иноязычной коммуникативной компетенции в ходе усвоения английского языка с помощью социальной сети, при этом в контексте цели и

задач данного исследования в фокусе внимания оказывается методический компонент, так как он предполагает готовность и способность обучающихся осуществлять те иноязычные учебные действия во время выполнения самостоятельной работы, на формирование которых направлена методика, описанная в данной главе. Лингвистический и психологический компоненты, в свою очередь, имеют инструментальное значение, включая языковой, речевой, лингвострановедческий материал, на базе которого происходит формирование самостоятельности взрослых при изучении иностранного языка с помощью социальной сети.

Методологический компонент заключается в организации преподавателем в процессе обучения соответствующей отработки нового англоязычного материала, привитии взрослым конкретных алгоритмов работы с англоязычными заданиями. Преподаватель реализует формирование учебной самостоятельности, при необходимости сопровождает обучающихся в их самостоятельной работе с определенными заданиями. Здесь следует говорить о рациональности поэтапного формирования иноязычной коммуникативной компетенции при выполнении самостоятельной работы различных видов, что обеспечивает формирование учебной самостоятельности взрослых. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции на высоком уровне невозможно без обеспечения сформированности такого качества, как учебная самостоятельность, эти два процесса должны проходить одновременно и взаимосвязано. В отличие от лингвистического и психологического компонентов, наполнение методологического компонента является универсальным, то есть не варьируется в зависимости от тематики курса и его уровня. Данный компонент представляет особую важность в процессе опытного применения разрабатываемой автором методики. Наполнение методологического компонента целесообразно представить в виде таблицы, в которой отражаются формируемые в ходе курса способности обучающихся, при этом в таблице необходимо представить способности, демонстрируемые обучающими-

ся на разных уровнях сформированной у них учебной самостоятельности, сгруппированные по компонентам, отвечающим за те или иные компетенции (табл. 1). При выполнении самостоятельной работы на каждом из уровней самостоятельности обучающиеся осваивают способность и готовность выполнять спектр определенных учебных действий.

Таблица 1

Наполнение методологического компонента содержания обучения: способность и готовность обучающихся выполнять учебные действия по виду выполняемой самостоятельной работы (*далее – СР*)

Вид СР	Обучающиеся демонстрируют способность и готовность
Репродуктивно-подражательная	*Проектировочный компонент* - принятие учебной цели, поставленной преподавателем. *Организаторский компонент* - понимание определенной последовательности выполнения учебных действий на основании инструкции, данной преподавателем; - наблюдение демонстрации выполнения задания преподавателем; - выполнение учебного задания по примеру преподавателя. *Оценочный компонент* - понимание критериев оценивания своей учебной деятельности; - принятие от преподавателя оценки выполненной работы. *Рефлексивно-корректировочный компонент* - принятие комментариев о качестве проводимой учебной деятельности; - выполнение работы по корректировке своих ошибок на основе предоставленных преподавателем заданий.

Поисково-исполнительская	*Проектировочный компонент* - принятие учебной цель, поставленную преподавателем; *Организаторский компонент* - планирование определенной последовательности выполнения учебных действий; - получение примера выполнения учебного задания от преподавателя; - организация учебных действий на основании данного примера, трансформируя приобретенные ранее знания, способы деятельности для решения конкретных учебных заданий, переносить имеющиеся знания на решение типовых заданий. *Оценочный компонент* - понимание критериев оценивания своей учебной деятельности; - адекватное оценивание результатов своей учебной деятельности на основе предоставленных критериев. *Рефлексивно-корректировочный компонент* - анализ эффективности выбранных способов выполнения учебного задания; - выполнение работы по корректировке своих ошибок на основе предоставленных преподавателем заданий.
Творческая	*Проектировочный компонент* - постановка учебной цели, определив, сформулировав и обосновав имеющуюся проблему; - планирование алгоритма выполнения учебных действий для достижения поставленной перед собой цели. *Организаторский компонент* - осуществление поиска и применение способов решения обнаруженной проблемы; - выполнение нетиповых заданий на основе ранее накопленного опыта своей образовательной иноязычной деятельности, осваивая, при необходимости, новые знания и способы деятельности. *Оценочный компонент* - составление критериев оценивания, руководствуясь сравнительным анализом результатов своей учебной деятельности; - оценивание результатов своей учебной деятельности на основании составленных критериев. *Рефлексивно-корректировочный компонент* - анализ эффективности выбранных способов выполнения учебного задания; - отбор материала, на основе которого можно проводить корректировку результатов, определяя важность и значимость различных видов упражнений в формировании определенных видов речевой деятельности

Лингвистический компонент, предполагающий отбор необходимого языкового и речевого материала, в контексте цели настоящего исследования – формирования самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальных сетей – является инструментальным компо-

нентом содержания обучения и предполагает варьируемость в зависимости от исходных уровней сформированности коммуникативной компетенции взрослых. Языковой и речевой материал всегда подбирается при включении таких компонентов, как лингвострановедческий и социокультурный. Следует отметить, что в зависимости от выбранного для курса английского языка УМК наполнение лингвистического компонента может варьироваться. При обучении взрослых английскому языку в системе дополнительного образования преподаватель опирается на содержание выбранного УМК в отборе языкового и речевого материала. Пример конкретного содержания лингвистического компонента представлен в приложении. Наполнение данного компонента содержания обучения материалом в курсе английского языка общей тематики на уровне Upper Intermediate представлено в Приложении 1.

Психологический компонент в нашем исследовании направлен на выявление способностей, которые формируются в процессе обучения английскому языку на определенном этапе в согласии с определенными условиями. Взрослые демонстрируют готовность и способность осуществлять определенные иноязычные действия в соответствии со шкалой компетенций CEF (Приложение 2).

Следует отметить, что при переходе во время иноязычного обучения взрослых в системе дополнительного образования от начального уровня самостоятельности к последующим расширяется содержание самостоятельной работы. Взрослые начинают демонстрировать готовность и способность выполнять учебные действия, которые требуются для формирования среднего уровня учебной самостоятельности – поисково-исполнительского. Обучающиеся взрослого возраста получают понимание того, что количество доступных им учебных материалов расширяется и становится неограниченным, появляется осознание увеличения возможностей для изучения аутентичных иноязычных материалов. Так как в современном контексте образования самостоятельная работа может проводиться взрослыми вне стен учебного ка-

бинета, важное место в процессе формирования их самостоятельности занимает развитие навыков работы с различными аудио-визуальными средствами (подкасты, англоязычные песни, видеозаписи в социальном сервисе-видеохостинге YouTube, публикации в электронной социальной сети Facebook, фильмы на английском языке и т. д.). Не стоит забывать о преследовании аутентичности иноязычного материала обучающимися, в связи с чем следует учить их воспринимать всю окружающую их действительность как среду, в которой они имеют огромное число возможностей для непосредственной тренировки усвоенного материала. Необходимо правильным образом организовать условия для создания лингвообразовательной среды, в которой центральное место занимает сам взрослый, а *информационный, социальный и технологический компоненты такой лингвообразовательной среды* образуют единство, в котором самостоятельное усвоение иностранного языка взрослыми происходит наиболее эффективно.

В данном исследовании мы представляем *информационный* компонент лингвообразовательной среды таким средством, как навигатор лингвоинформационной подготовки, который в контексте цели и задач настоящей диссертации представляется как своего рода наглядная структура индивидуализированной лингвообразовательной среды, внутри которой взрослые конструируют маршруты освоения как иноязычного курса в целом, так и отдельных его фрагментов. Сообщество в электронной социальной сети Facebook служит средством построения лингвообразовательной среды, предоставляя взрослым обширные возможности аутентичного иноязычного коммуникативного взаимодействия. В силу богатого функционального наполнения упомянутого средства обучения сам обучающийся получает возможность самостоятельного проектирования навигации, отходя от классической парадигмы, при которой навигатор готовился преподавателем заранее. *Социальный* компонент лингвообразовательной среды реализуется за счет регулярного систематического субъект-субъектного взаимодействия обучающихся с одно-

группниками и учителем, что делает процесс обучения открытым, самоорганизующимся и модифицируемым, ведь его участники могут выбирать, каким образом им удобно с ним взаимодействовать, какие средства использовать для достижения поставленной цели. *Технологический* компонент обеспечивается описанными выше целями и задачами, содержанием процесса формирования учебной самостоятельности взрослых, изучающих иностранный язык. Кроме того, он представлен различными приемами и методами обучения, включающими исследовательские, креативные, рефлексивные.

Одновременное применение отобранных средств в процессе обучения реализует равномерное развитие компонентов образовательной самостоятельности взрослых. Учет особенностей использования средств обучения позволяет считать, что их одновременное включение является необходимым условием для формирования всех компонентов учебной самостоятельности взрослых при усвоении иностранного языка с помощью социальной сети (проектировочного, организаторского, оценочного и рефлексивно-корректировочного). Применение перечисленных средств можно считать максимально эффективным, если все компоненты лингвообразовательной среды функционируют одновременно. В силу своей открытости создаваемая среда делает возможным использование все большего количества средств при повышении уровня учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети.

2.2. Технология обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности

Цели, задачи и содержание процесса формирования учебной самостоятельности взрослых, выявленные в первом параграфе данной главы, послужили отправной точкой для разработки авторской методики обучения ино-

странному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности. Определение содержания процесса иноязычного обучения в системе дополнительного образования, ориентированного на достижение обозначенной цели, стало возможным при учете принципов, соответствующих выбранным для проведения исследования подходам: принцип целостности иноязычного обучения взрослых, единства процессов обучения и самообучения, диагностической основы формирования учебной самостоятельности, активности и сознательности полилингвальной и поликультурной личности взрослого при овладении иностранным языком.

Самостоятельная работа взрослых при овладении иностранным языком отвечает их проблемам, ведь известно, что при аудиторных занятиях два или три раза в неделю преподавателю достаточно сложно качественно сформировать у обучаемых навыки языка и речевые умения, которых будет достаточно для фактического использования изучаемого языка [Сидоренко, 2010]. Для устранения описанной трудности преподавателем и обучающимся совместно создается лингвообразовательная среда, позволяющая последнему осознать наличие и доступность неисчислимого множества возможностей для изучения иностранного языка. Необходимо, чтобы работа по формированию коммуникативной компетенции, инициированная преподавателем, была самостоятельно продолжена взрослым в условиях внеаудиторной иноязычной деятельности, иначе приобретенные компетенции не получают должного внимания со стороны обучающегося, что ведет к тому, что преподаватель вынужден на дальнейших занятиях выделять урочное время на повторное их формирование. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции на высоком уровне невозможно без обеспечения сформированности такого качества, как учебной самостоятельности, эти два процесса должны проходить одновременно и взаимосвязано. В качестве помощи взрослым в изучении английского языка предлагается создание сообщества в электронной социальной сети Facebook. В рамках такого сообщества взрослые получают

возможность тренировки и закрепления пройденного языкового и речевого материала, мотивируются вступать в аутентичное иноязычное общение с носителями языка, обмениваться с одногруппниками иноязычными находками, что способствует формированию их учебной самостоятельности. Важно дать взрослым понимание того, что Facebook, который многие из них используют ежедневно, может являться площадкой для непосредственного использования английского языка, который они изучают, имея достаточно расплывчатые представления о реальной среде применения полученных навыков и умений. В социальной сети можно прослушивать аудиозаписи, просматривать различные видеоматериалы, принимать участие в опросах, комментировать фотографии и публикации, вступать в англоязычные группы по интересам, получая информацию из первых рук в гораздо больших объемах, нежели на родном языке. Снимки экрана, демонстрирующие активность группы взрослых в процессе изучения английского языка в сообществе электронной социальной сети Facebook приведены ниже, а также в приложении (Рис. 2-7, Приложение 11).

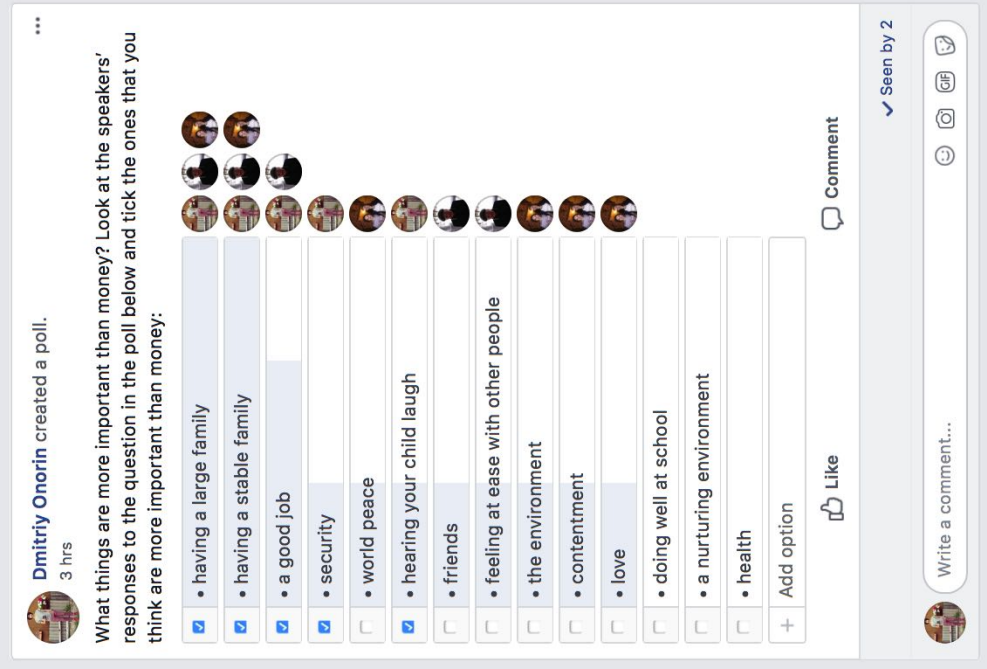


Рисунок 2 – Участие взрослых в публикации-опросе (инструмент Poll)

Методика обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности, пред-

лагаемая автором диссертации, может найти применение в любом типе группы по изучению иностранного языка в системе дополнительного образования, ведь обучающимися в данной системе зачастую являются взрослые людьми. Задачи и условия обучения взрослых в системе дополнительного образования отличаются от тех, которые описаны в ФГОСе по иностранному языку в вузе, т. к. программы вузов, построенные с в соответствии с требованиями ФГОС, определяют языковой и речевой материал, преподаваемый студентам, в то время как в большинстве современных аутентичных УМК такой материал определяется в соответствии со спецификациями CEFR и общей шкалой компетенций английского языка GSE (Global Scale of English).

Самостоятельная работа взрослых при овладении иностранным языком начинается уже с первого занятия в выбранном курсе. Ниже предлагается поэтапное описание процесса создания и ведения сообщества в социальной сети Facebook, именуемое группой.

На этапе формирования репродуктивно-подражательной самостоятельности обучающиеся вместе с преподавателем создают группу, выбирая пункт «Create Group» в выпадающем меню, которое отображается при нажатии крайней правой кнопки в верхней панели навигации. Далее дается название группы, происходит приглашение пользователей-обучающихся, указывается степень конфиденциальности, подразумевающая доступность материалов создаваемой группы пользователям, не приглашенных вступить в нее. Рекомендуется создание закрытой группы для соблюдения прав приватности каждого взрослого. После того, как группа создалась, преподаватель приступает к наполнению ее иноязычным содержанием, что включает упражнения, построенные на базе возможностей публикаций внутри группы, при интеграции аудиозаписей из веб-приложения SoundCloud, видеозаписей из видеохостинга YouTube, картинок и фотографий из сервиса поиска изображений Google Картинки, текстов, и ссылок на статьи по изучаемой теме, ссылок на сторонние сайты, способствующие изучению английского языка вне занятий,

другого содержимого, способного заинтересовать других участников группы.

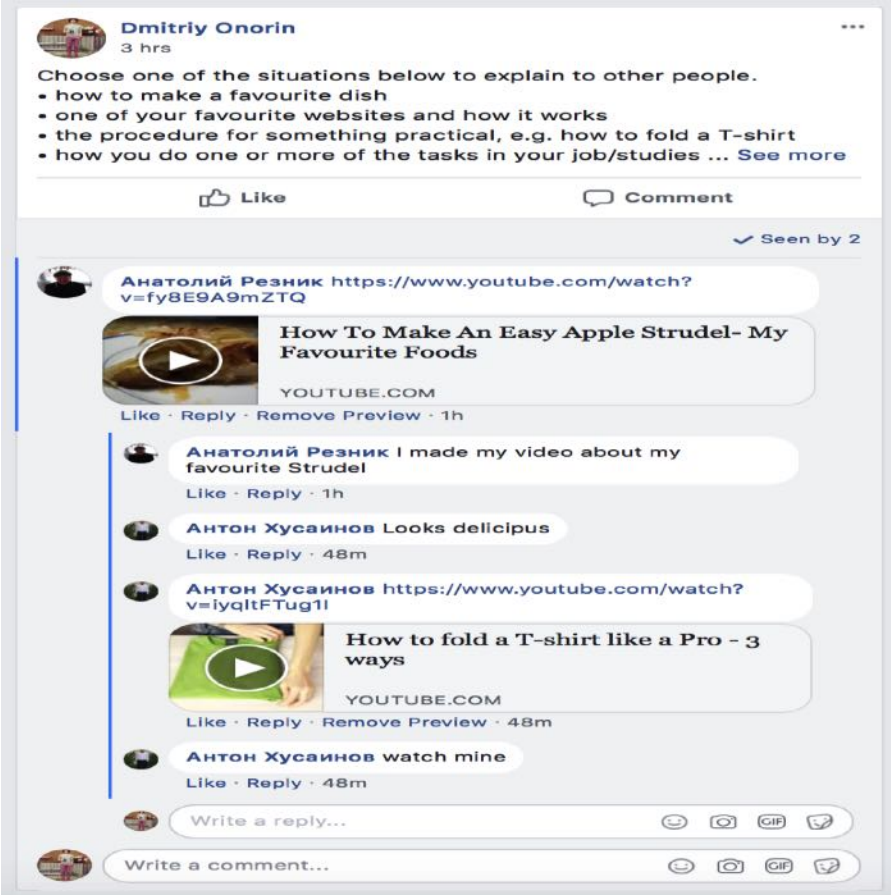


Рисунок 3 – Интеграция видеозаписей из видеохостинга YouTube
в раздел комментариев под публикацией преподавателя (инструмент Comments)

При создании такого сообщества-группы преподаватель объясняет взрослым правила, следуя которым преподаватель в начале курса будет размещать публикации, а в дальнейшем данные правила будут регулировать порядок размещения публикаций внутри группы обучающимися:

1. Публикации должны размещаться исключительно на изучаемом языке, в нашем случае, на английском.

2. Публикации должны быть актуальными и носить образовательную значимость для других участников сообщества, которые получают обновления внутри группы.

3. Роль участия взрослых в размещении публикаций в группе возрастает с ходом курса, что будет способствовать тренировке усвоенного материала и самостоятельному восполнению недостающих навыков и умений.

4. Участники группы должны публиковать только такие записи, которые соответствуют изучаемой теме. Например, если обучающиеся изучают тему под названием «Stories», а среди подтем выделяются заголовки «And the Moral is…», «A Life in Six Words», «It's a Great Read», то темы, на которые во время изучения обозначенных подразделов члены группы оставляют записи, включают чтение книг, просмотр фильмов и сериалов, в общем, все то, что соответствует тематике изучаемого иноязычного материала в данный момент.

5. При публикации записей участники группы должны учитывать чувства и соблюдать права и интересы всех одногруппников, в том числе преподавателя, общение должно состояться в вежливом тоне, политика использование нецензурной лексики на изучаемом языке должна быть обговорена заранее со всеми обучающимися группы.

Технология (совокупность методов и средств для реализации содержания обучения и воспитания в рамках преподавания иностранного языка) организации самостоятельной работы взрослых при овладении иностранным языком реализует формирование самостоятельности у данной психолого-возрастной категории обучающихся [Пласкина, 2014]. Технологию организации самостоятельной работы взрослых при овладении иностранным языком мы рассматриваем как такую преподавательскую деятельность, которая направлена на организацию самостоятельной иноязычной деятельности взрослых в системе дополнительного образования, ведущую к формированию у них высокого уровня учебной самостоятельности. Технология в методическом понимании должна выстраивать взаимосвязанную деятельность преподавателя и обучающихся, организовывать подачу материала в структурированном виде [Москотина, 2015].

Центральной технологией в процессе обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности в настоящем исследовании является *технология организации самостоятельной работы взрослых* посредством комплекса упражнений, реализуемом на базе сообщества в социальной сети Facebook (табл. 2). Данная технология ведет к достижению цели преподавания иностранного языка взрослым в системе дополнительного образования: к формированию учебной самостоятельности при изучении иностранного языка как интегрального качества полилингвальной и поликультурной личности взрослых.

В качестве единиц организации самостоятельной работы мы рассматриваем упражнения, комплекс которых реализует данную технологию. Каждое упражнение включает задание, публикацию одного из доступных форматов в сообществе Facebook (фото / фотоальбом / видео / текст / опрос / комментарии) и предполагает выполнение определенных учебных действий, усвоение которых заложено в процесс работы с упражнением.

Следуя вектору развития учебных изданий последних лет, преподаватель ориентируется на создание коммуникативно-направленных упражнений. Facebook позволяет создавать публикации разного типа, в связи с чем возможен перенос принципов работы с упражнениями в печатных изданиях на упражнения в сообществе упомянутой социальной сети. Стремясь к осуществлению структурированной учебной деятельности в процессе формирования учебной самостоятельности, с помощью упражнений преподаватель обеспечивает ознакомление обучающихся с иноязычным материалом, учит выполнять необходимые действия при работе с ними, побуждает взрослых к наблюдениям, умозаключениям, выводам, обеспечивая иноязычное коммуникативное взаимодействие обучающихся, кроме того, реализуя контроль и самоконтроль.

Комплекс, нацеленный на формирование учебной самостоятельности взрослых при изучении иностранного языка с помощью социальной сети,

предполагает выполнение упражнений на трех этапах формирования самостоятельности данной категории обучающихся. Трехэтапный процесс организуется на основании выделения трех уровней самостоятельности взрослых в овладении иностранным языком с помощью социальной сети (репродуктивно-подражательный, поисково-исполнительский и творческий) и включает три вида самостоятельной работы (репродуктивно-подражательная, поисково-исполнительская, творческая). Предлагаемые упражнения направлены на формирование учебной самостоятельности взрослых при усвоении иностранного языка с помощью социальной сети, будучи разработанными с опорой на активизацию компонентов этого качества личности (проектировочный, организаторский, оценочный, рефлексивно-корректировочный). Так, происходит включение всего компонентного состава учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети, кроме этого, происходит поэтапное формирование всех видов самостоятельности. Составленный комплекс упражнений носит характер примерного, вариативного, что означает, что каждый преподаватель в системе дополнительного образования может составить подобные упражнения в зависимости от выбранного курса для иноязычного обучения взрослых в системе дополнительного образования, стимулируя и контролируя процесс формирования их учебной самостоятельности. В основу реализации данного комплекса упражнений, направленного на формирование учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети, положены такие принципы, как принцип целостности иноязычного обучения взрослых, принцип единства процессов обучения и самообучения, принцип диагностической основы формирования учебной самостоятельности, принцип активности и сознательности полилингвальной и поликультурной личности взрослого при овладении иностранным языком.

В процессе организации самостоятельной работы на разных этапах формирования учебной самостоятельности взрослые выполняют упражне-

ния, разделенные по таким параметрам, как аспект языка, на развитие которого направлено упражнение (грамматика, лексика, фонетика), или же вид речевой деятельности, развиваемый у обучающихся упражнением (чтение, письмо, аудирование, говорение). Таким образом, мы получаем комплекс упражнений, которые распределены по трем видам самостоятельной работы:

1. Упражнения репродуктивно-подражательного уровня.
2. Упражнения поисково-исполнительского уровня.
3. Упражнения творческого уровня.

Внутри трех этапов формирования учебной самостоятельности взрослых при изучении иностранного языка с помощью социальной сети включены упражнения по аспекту языка:

- грамматические упражнения;
- лексические упражнения;
- фонетические упражнения.

Упражнения подразделяются по виду речевой деятельности:

- упражнения, направленные на обучение аудированию;
- упражнения, направленные на обучение чтению;
- упражнения, направленные на обучение письму;
- упражнения, направленные на обучение говорению.

Современные зарубежные УМК предлагают упражнения всех типов для выполнения обучающимися разных ступеней образования. Такие упражнения авторы учебно-методических комплектов размещают как в книге для обучающегося (Student’s Book / Coursebook / Pupil’s Book), предлагая в книге для учителя (Teacher’s Book) их выполнение во время очных занятий в классе, так и в рабочей тетради (Workbook / Activity Book), рекомендуя отводить внеклассное время для выполнения упражнений из этого элемента УМК между занятиями в классе. Анализ опыта обучения иностранному языку взрослых показывает, что в условиях взрослой жизни обучающиеся склонны к невыполнению домашних заданий, в связи с чем большая часть невыполнен-

ных упражнений, которые должны способствовать развитию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся на высоком уровне, что всегда должно сопровождаться формированием учебной самостоятельности на высоком уровне, ведет к ситуации, в которой образовательный потенциал такого важного, на наш взгляд, элемента УМК, как рабочая тетрадь, попросту не реализуется. В связи с этим современные активные преподаватели придумывают способы интеграции процесса самостоятельного выполнения домашнего задания в мультимедийную среду, которая в рамках данной методики создается во многом за счет использования инструментов сообщества в социальной сети Facebook. Далеко не все взрослые готовы к выделению времени на работу с физической рабочей тетрадью во внеурочное время, в связи с чем многие обучающиеся отмечали пониженный уровень психологической нагрузки при выполнении упражнений прямо в группе социальной сети по сравнению с классическим представлением рабочей тетради. Доступность сообщества в электронной социальной сети по сравнению с привычными печатными средствами позволяет взрослым преодолеть барьер, которым является их осознание домашнего задания как труда, который им не всегда хочется выполнять в свободное от работы и учебы время. Сообщество в сети Facebook видится многими взрослыми как естественная среда ежедневной жизнедеятельности, что позволяет преподавателю ввести в нее, в том числе и самостоятельную образовательную деятельность обучающихся.

В сообществе Facebook учебная задача дается так: преподаватель публикует упражнение с инструкцией в одном из интерактивных форматов публикаций, предлагаемых сетью, и недоступных при взаимодействии с печатным учебником; обучающиеся знакомятся с инструкцией, планируют свой учебный процесс, организуют выполнение упражнения внутри сообщества, производится оценка выполненной работы, после чего комментируется деятельность обучающегося с выводами о необходимости коррекционной работы.

Электронная социальная сеть Facebook – это постоянно обновляющийся и многофункциональный ресурс, при работе с которым обучающимся открывается бесчисленное количество возможностей по взаимодействию с другими обучающимися, учителем, материалом курса, что позволяет разными способами повысить уровень учебной самостоятельности. Обучение основам работы с сообществом в социальной сети Facebook – легко выполнимая задача в силу множества факторов, описанных в первой главе данной работы. Сложность представляет обучение их тем операциям взаимодействия с группой в социальной сети, которые они не привыкли выполнять в процессе ежедневного взаимодействия с сервисом. Для того чтобы охватить весь спектр функций, необходимых для ведения иноязычной учебной деятельности, предоставляемых внутри сообщества, обучающимся предстоит усвоить особенности работы с каждой отдельной функцией, вне зависимости от того, умеют они ей пользоваться, или обращают на нее свое внимание впервые. Преподавателю же следует обеспечить ознакомление взрослых со всеми значимыми для процесса обучения иностранному языку возможностями сообщества в Facebook. Его задачей в начале курса является создание условий работы с закрытой группой, равных для всех обучающихся, поэтому преподаватель фокусируется на освоении каждой функции отдельно, проверяя, насколько уверенно его обучающиеся, которые являются участниками этой группы, пользуются всем набором возможностей. Происходит создание группы и обучение основам работы с сообществом во время установочного занятия иностранного языка, где у преподавателя есть возможность объяснить все нюансы обучающимся, продемонстрировать операции взаимодействия с элементами интерфейса используемого веб-приложения на экране компьютера или мобильного устройства, ответить на все вопросы обучающихся, которые не привыкли к такому способу организации иноязычной учебной деятельности.

Сразу после того, как преподаватель создает группу, он, будучи адми-

нистратором группы, отправляет приглашения всем обучающимся, которые получают уведомления о том, что им предлагается стать участниками закрытой группы. Преподаватель объясняет обучающимся, что таким образом они становятся частью сообщества, позволяющего им отслеживать ход курса иностранного языка в режиме реального времени, что доступно им не только во время занятия, а, по большей части, во внеурочное время. Здесь взрослые выполняют упражнения, адаптированные для сообщества в Facebook, тем самым, повышая уровень своей коммуникативной компетенции, учебной самостоятельности при освоении иностранного языка с помощью социальной сети, ведь формирование коммуникативной компетенции на высоком уровне возможно лишь при наличии высокого уровня учебной самостоятельности, и наоборот, высокий уровень учебной самостоятельности гарантирует взрослым облегченное и ускоренное формирование высокого уровня иноязычной коммуникативной компетенции. В целях создания эффекта «погружения» в англоязычную лингвообразовательную среду преподаватель и взрослые первым делом меняют язык интерфейса социальной сети на английский. Для этого необходимо нажать на значок выпадающего меню ▾ в верхнем правом углу и выбрать пункт «Настройки». Нажав пункт «Язык» в боковом меню в левой части экрана, пользователи увидят среди прочих параметр: На каком языке Вы хотели бы использовать Facebook? В строке данного параметра необходимо нажать на название используемого языка (по умолчанию у пользователей из России установленный язык интерфейса – Русский), после чего под строкой «Показывать Facebook на этом языке» необходимо выбрать язык English (UK), т. к. большинство УМК, используемых для проведения курсов английского языка в системе дополнительного образования построены с учетом специфических особенностей британского варианта английского языка, в связи с чем у пользователей социальной сети не должно возникать трудностей в соотнесении понятий, изученных на занятиях на базе учебника и других элементов УМК, и понятий, используемых для обозначения элементов

интерфейса в социальной сети Facebook на английском языке. Попав на страницу группы в браузере или мобильном / настольном приложении Facebook, обучающиеся видят поле публикации в центре экрана. Далее преподаватель акцентирует внимание обучающихся на этом поле, указывая сперва только на необходимые в ведении учебной деятельности внутри сообщества интерактивные элементы в данном поле:

- *Write Post* – при нажатии на этот элемент разворачивается поле оформления публикации, которое предполагает написание текстового сообщения. При демонстрации этого элемента преподаватель отмечает, что все такие записи должны быть составлены на изучаемом языке.
- *Add Photo / Video / Upload Photos / Videos* – этот элемент позволяет загрузить фотографии/изображения, необходимые для визуального сопровождения изучаемого материала, или видеозаписи, хранящиеся на используемом устройстве в виде файлов, создание которых часто требуется, например, при выполнении практических заданий для тренировки навыка говорения. Кроме того, за счет интеграции в Facebook видеохостинга YouTube, здесь предлагается поделиться учебной видеозаписью, хранящейся в веб-приложении для обмена видеозаписями YouTube.

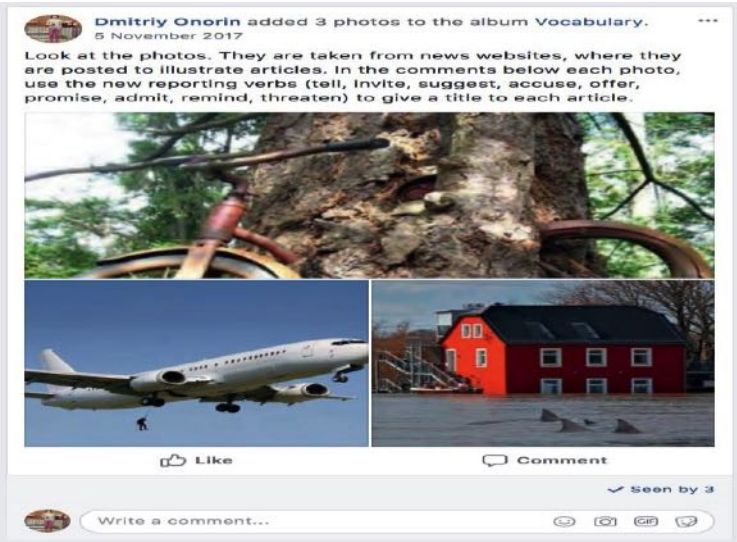


Рисунок 4 – Публикация, сопровождаемая изображениями, найденными в сервисе Google картинки, для тренировки лексического материала

- *Add Photo / Video / Create Photo / Video Album* – данный элемент по-

хож по функциональности на пункт Add Photo / Video / Upload Photos / Videos, однако предлагает больше возможностей. Так, преподаватель и обучающиеся могут одновременно выгрузить более одного изображения, оставляя подписи под каждым изображением по необходимости. Система комментариев позволяет оставлять комментарии под каждым изображением отдельно, под публикацией в целом. Фотоальбомы доступны в пункте Albums во вкладке Photos в левой панели интерфейса группы.

- *More / Add File* – этот пункт предлагает обучающимся выгрузить для отображения в ленте группы файл из локального хранилища устройства, что включает созданные в рамках курса электронные документы-текстовые файлы форматов word/pages, сканированные pdf-документы или найденные в ходе выполнения проекта pdf-файлы, аудиозаписи из веб-приложения SoundCloud, выгружаемые предварительно в данный сервис. Здесь преподаватель обозначает правила соблюдения авторского права в рамках работы с социальной сетью. Все файлы, не входящие в категорию Photo / Video доступны во вкладке Files в левой панели интерфейса группы.

- *More / Create Doc* – пункт, предлагающий участникам группы выполнять различные письменные работы, которые имеют отношение к изучаемому курсу – электронные/физические письма, эссе и др. Интерфейс позволяет сопроводить письменную работу изображением, указать название работы в поле Title, а ниже предоставить саму письменную работу. При написании работы обучающиеся пользуются инструментами редактирования создаваемого текста, учитывая особенности разных форматов письма, например, делая отступ после фразы приветствия в официальном электронном письме. Преподаватель указывает на возможность редактирования такой записи после публикации, что открывает возможность для коррекции работы впоследствии самим обучающимся, а преподаватель или другие обучающиеся, в свою очередь, оставляют комментарии к публикации.

- *More / Create Event* – элемент, имеющий мало непосредственного от-

ношения к курсу изучения иностранного языка, однако преподаватель, рассказывающий обучающимся о возможностях этой функции, мотивирует обучающихся к внеклассному общению путем организации мероприятия для практической тренировки изученного материала. Взрослые выгружают изображение мероприятия в поле Event Photo or Video, дают ему название в пункте Event Name при создании мероприятия, в поле Location включают название места или адрес встречи обучающихся во внеучебное время для отработки языкового и речевого материала. Далее обучающиеся указывают дату и время начала и окончания мероприятия в полях Starts и Ends и включают описание на иностранном языке в поле Description. Этот элемент также используется для ведения расписания учебных занятий; при создании событий, отображающих планируемые занятия, по умолчанию отправляются уведомления всем участникам группы о предстоящих занятиях.

- *Poll* – здесь преподаватель рассказывает о возможности публикации опросов, которые являются отдельным видом публикации, в рамках которой преподаватель, а в последствии и сами обучающиеся задают вопрос в основном поле, а затем предлагают разные варианты ответа на него, опять же, на изучаемом языке. В данном виде публикации есть возможность предложить отвечающим выбрать несколько вариантов ответа одновременно, позволить другим участникам группы добавлять свои варианты ответа на поставленный вопрос.

Перечисленные выше пункты меню публикации используются по отдельности или в совокупности при выполнении различных видов учебной деятельности. После ознакомления с интерфейсом меню публикаций преподаватель и обучающиеся начинают обучение иностранному языку в обычном режиме на занятии, а вне занятий преподаватель и обучающиеся публикуют различные виды иноязычной информации – текстовые записи, изображения или фотоальбомы с подписями, файлы (аудиозаписи, видеозаписи, текстовые документы и др.).

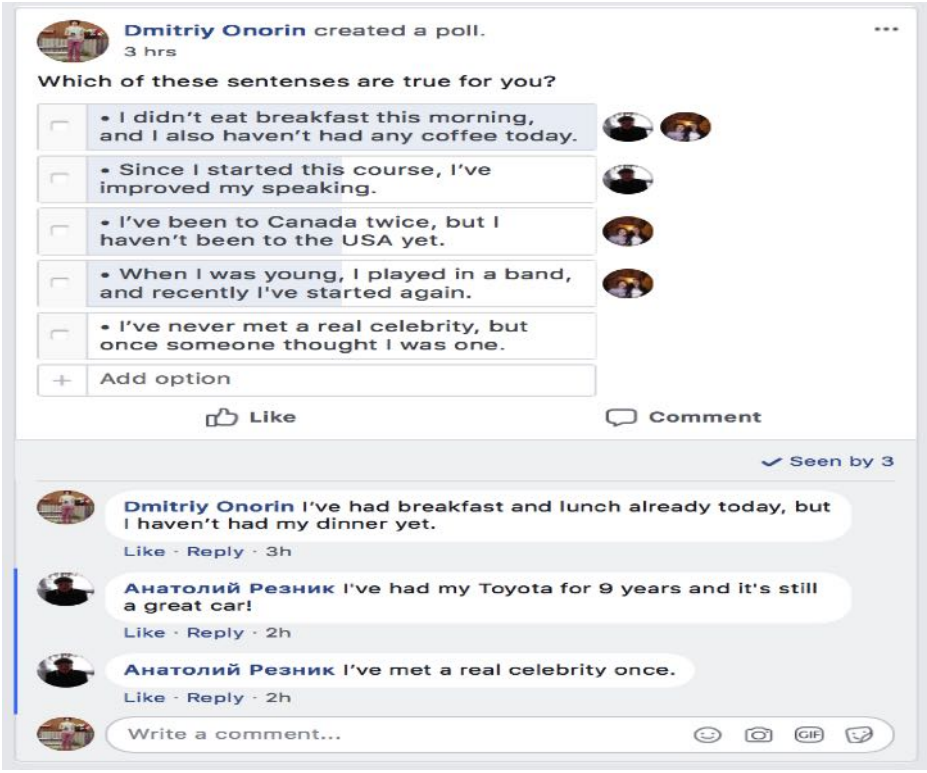


Рисунок 5 – Публикация с использованием инструмента Poll, используемого для опросов

По мере изучения иноязычного материала в курсе обучения взрослых иностранному языку преподаватель передает обучающимся навыки работы с разными типами упражнений. В зависимости от типа упражнений обучающиеся задействуют ту или иную функцию сообщества в Facebook для публикации различной информации, что повышает уровень их учебной самостоятельности.

Рисунок 6 – Публикация, сопровождаемая комментариями с ответами и ссылками обучающихся при выполнении задания по письму

Таблица 2

Технология обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности

Технология обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности	Этапы формирования учебной самостоятельности взрослых		
	I формирование репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых	II формирование поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых	III формирование творческого уровня учебной самостоятельности взрослых
Формирование	принимать учебную цель, поставленную преподавателем, понимать определенную последовательность выполнения учебных действий на осно-	принимать учебную цель, поставленную преподавателем, планировать определенную последовательность выполнения учебных действий на основе полученного примера	ставить перед собой учебную цель, определив, сформулировав и обосновав имеющуюся проблему, планировать алгоритм выполнения учебных действий для достижения поставленной цели,

способности и готовности	вании инструкций, данных преподавателем, наблюдать за демонстрацией выполнения задания преподавателем, выполнять учебное задание по примеру преподавателя, понимать критерии оценивания своей учебной деятельности, принимать от преподавателя оценку выполненной работы, принимать комментарии о качестве проводимой учебной деятельности, выполнять работу по корректировке своих ошибок на основе предоставленных преподавателем заданий.	выполнения учебного задания, организовывать учебные действия на основании данного примера, трансформируя приобретенные ранее знания, способы деятельности для решения конкретных учебных заданий, переносить имеющиеся знания на решение типовых заданий, понимать критерии оценивания своей учебной деятельности; адекватно оценивать результаты своей учебной деятельности на основании предоставленных критериев; анализировать эффективность выбранных способов выполнения учебного задания, выполнять работу по корректировке своих ошибок на основе предоставленных преподавателем заданий.	осуществлять поиск и применение способов решения обнаруженной проблемы; выполнять нетиповые задания на основе ранее накопленного опыта своей образовательной иноязычной деятельности, осваивая, при необходимости, новые знания и способы деятельности; составлять критерии оценивания, руководствуясь сравнительным анализом результатов своей учебной деятельности, оценивать результаты своей учебной деятельности на основании составленных критериев; анализировать эффективность выбранных способов выполнения учебного задания, отбирать материал, на основе которого можно проводить корректировку результатов, определяя важность и значимость различных видов упражнений в формировании определенных видов речевой деятельности.
	Средства публикаций в сообще-	Средства публикаций в сообществе	Средства публикаций в сообществе социаль-

Информационные технологии-средства формирования иноязычной коммуникативной компетенции / учебной самостоятельности	стве социальной сети Facebook: - текстовая публикация; - комментарии; - фотография; - фотоальбом; - ссылка; - Poll (опрос); - ссылка. Сторонние веб-приложения: - SoundCloud; - голосовая запись в Facebook Messenger; - аудиовызов в Facebook Messenger; - видеовызов Facebook Messenger; - подкасты…	социальной сети Facebook: - комментарии; - фотография; - Poll (опрос). Сторонние веб-приложения: - Meta-chart; - SoundCloud; - Google Hangouts; - YouTube Creator Studio; - видеозапись на YouTube; - Facebook Messenger...	ной сети Facebook: - текстовая публикация; - комментарии; - ссылка. Сторонние веб-приложения: - видеозаписи в YouTube; - запись видео для YouTube; - трансляция видеовызова Hangouts в YouTube; - онлайн-газета (новостной вебсайт); - публикация фото с подписью в Instagram; - поиск по тегу в Instagram; - запуск тега в Instagram; - SoundCloud; - Google Поиск; - Google Презентации …

Ниже представлена технология обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности, позволяющая организовать самостоятельную работу соответствующего вида посредством комплекса упражнений. В Приложении 9 представлены упражнения комплексов, составляющих технологию, направленную на формирование самостоятельности у взрослых, и их методическое описание.

Первый этап – *формирование репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых посредством организации репродук-*

тивно-подражательной самостоятельной работы через комплекс упражнений, реализованный на базе сообщества в электронной социальной сети Facebook. На данном этапе обучающиеся выполняют лексические, грамматические, фонетические упражнения, упражнения по чтению, аудированию, письму, говорению. На этом этапе в ходе выполнения упражнений у взрослых формируется готовность и способность принимать учебную цель, поставленную преподавателем, понимать определенную последовательность выполнения учебных действий на основании инструкций, данных преподавателем, наблюдать за демонстрацией выполнения задания преподавателем, выполнять учебное задание по примеру преподавателя, понимать критерии оценивания своей учебной деятельности, принимать от преподавателя оценку выполненной работы, принимать комментарии о качестве проводимой учебной деятельности, выполнять работу по корректировке своих ошибок на основе предоставленных преподавателем заданий. Упражнения комплекса представлены в Приложении 9.

Второй этап – *формирование поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых посредством организации поисково-исполнительской самостоятельной работы через комплекс упражнений, реализованный на базе сообщества в электронной социальной сети Facebook, других сетевых веб-приложений (YouTube, Instagram и др.).* На данном этапе взрослые выполняют лексические, грамматические, фонетические упражнения, упражнения по чтению, аудированию, письму, говорению. На этом этапе в ходе выполнения упражнений у взрослых формируется готовность и способность принимать учебную цель, поставленную преподавателем, планировать определенную последовательность выполнения учебных действий на основе полученного примера выполнения учебного задания, организовывать учебные действия на основании данного примера, трансформируя приобретенные ранее знания, способы деятельности для решения конкретных учебных заданий, переносить имеющиеся знания на решение типо-

вых заданий, понимать критерии оценивания своей учебной деятельности; адекватно оценивать результаты своей учебной деятельности на основании предоставленных критериев; анализировать эффективность выбранных способов выполнения учебного задания, выполнять работу по корректировке своих ошибок на основе предоставленных преподавателем заданий. Упражнения комплекса представлены в Приложении 10.

Третий этап – *формирование творческого уровня учебной самостоятельности взрослых посредством организации творческой самостоятельной работы через комплекс упражнений, реализованный на базе сообщества в электронной социальной сети Facebook и других сетевых веб-приложений (YouTube, Instagram и др.).* Здесь подключается использование широкого спектра сторонних веб-приложений, ведь обучающиеся уже демонстрируют готовность и способность анализировать эффективность выбранных способов выполнения учебного задания, то есть, преподаватель формулирует задания в более кратком виде, чем на предыдущих этапах, предоставляя самим взрослым выбрать подход к выполнению той или иной учебной задачи. Если на ранних этапах было важно держать обучающихся под контролем преподавателя, в связи с чем самостоятельная работа в основном осуществлялась в рамках одной группы-сообщества в электронной социальной сети Facebook, то с повышением уровня иноязычной учебной самостоятельности взрослые уже не нуждаются в пошаговом сопровождении иноязычной учебной деятельности со стороны преподавателя. На данном этапе взрослые выполняют лексические, грамматические, фонетические упражнения, упражнения по чтению, аудированию, письму, говорению. Так, в ходе выполнения упражнений у взрослых формируется готовность и способность ставить перед собой учебную цель, определив, сформулировав и обосновав имеющуюся проблему, планировать алгоритм выполнения учебных действий для достижения поставленной цели, осуществлять поиск и применение способов решения обнаруженной проблемы; выполнять нетиповые задания на основе ранее нако-

пленного опыта своей образовательной иноязычной деятельности, осваивая, при необходимости, новые знания и способы деятельности; составлять критерии оценивания, руководствуясь сравнительным анализом результатов своей учебной деятельности, оценивать результаты своей учебной деятельности на основании составленных критериев; анализировать эффективность выбранных способов выполнения учебного задания, отбирать материал, на основе которого можно проводить корректировку результатов, определяя важность и значимость различных видов упражнений в формировании определенных видов речевой деятельности. Упражнения комплекса представлены в Приложении 11.

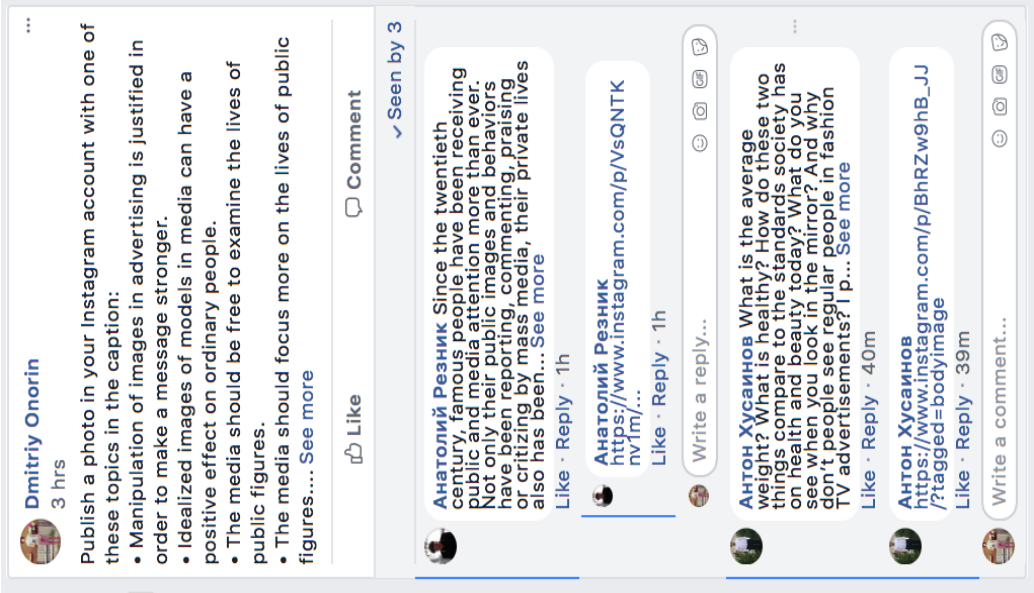


Рисунок 7 – Публикация с упражнением по письму технологии формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых

2.3. Опытно-экспериментальная проверка эффективности методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности

Общая гипотеза исследования заключалась в том, что процесс обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности будет эффективным, если разработа-

на и реализована на практике комплексом эффективных методов обучения технология организации самостоятельной работы взрослых при овладении иностранным языком.

На этом основании на базе Провайдер центра Международного бакалавриата федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» была организована опытно-экспериментальная работа, которая имела целью практическую реализацию и проверку эффективности методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности. Опытно-экспериментальная работа проходила с 2014 по 2018 годы, в ней приняло участие 72 человека.

Структура опытно-экспериментальной работы включила проведение предварительно-проверочно-поискового и основного опытного обучения.

В задачи предварительно-проверочно-поискового эксперимента входило:

- разработать и апробировать инструменты создания лингвообразовательной среды на основе социальной сети;

- уточнить содержание обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности;

- разработать технологии соответствующего обучения.

Решение этих задач обусловило включение в предварительный проверочно-поисковый эксперимент этапов:

1. Анкетирование участников групп по изучению иностранного языка с целью построить максимально эффективный курс с учетом всех особенностей и потребностей сформировавшейся группы. Выделена междисциплинарная категория потребностей обучающихся как основополагающая в определении цели и содержания курса для группы взрослых. Для начала необходимо было решить, стоило ли преподавать конкретным взрослым английский

языку для специальных целей (English for Specific Purposes), или же «общий» английский язык (General English)?

Ключ к выбору лежал в понимании разницы между двумя разными типами курсов. «Общий» английский зачастую видится как курс для взрослых, не имеющих конкретной цели в обучении иностранному языку, что является большим заблуждением, ведь даже у такого взрослого, который не осознает наличие цели изучения языка, таковая имеется, будь то достижение более высокого уровня иноязычной коммуникативной компетенции, или же написание итогового теста в конце курса. Задачей учителя иностранного языка является выявление этой цели у всех взрослых, включая тех, которые не видят ее самостоятельно. Здесь стоит упомянуть, что, как правило, те взрослые, которые видели перед собой четко сформулированную цель овладения иностранным языком, демонстрировали более высокий уровень учебной самостоятельности в начале курса, а те из них, кто на момент начала курса еще не мог определить цель обучения без помощи учителя, владели учебной самостоятельностью на самом базовом уровне, либо не владели этим качеством вообще. Вышесказанное детерминировало важность анализа потребностей обучающегося в изучаемом иностранном языке в построении курса иностранного языка для взрослых. Автор данного исследования считает анализ потребностей обучающегося в изучении иностранного языка минимальным и обязательным условием на пути к решению проблемы построения курса иностранного языка, инструментом помощи обучающимся в осознании имеющихся потребностей, что позволяет определить, какой из двух вышеупомянутых типов курсов предпочесть для овладения иностранным языком. Далее значимым представлялось определить понятие потребности и цель проведения анализа потребностей перед началом курса иностранного языка у взрослых.

Для того чтобы определить потребности обучающихся в определенной деятельности, были проведены определенные мероприятия, которые включа-

ли ряд вопросов о разных компонентах иноязычной коммуникации (тема, участники, средства и т. д.), нацеленных на выявление потребностей взрослых в изучении иностранного языка. Стоит провести разделительную черту между «ситуативными» потребностями и учебными потребностями. Под ситуативными мы понимаем такие потребности, которые взрослый имеет в конкретной ситуации, а учебные потребности рассматриваются как все то, что требуется взрослому для того, чтобы учиться.

Ситуативные потребности представляется логичным рассматривать как структуру, состоящую из трех междисциплинарных понятий: нужды, нехватки и желания [Hutchinson, Waters, 2006].

Нуждами мы называем потребности, детерминируемые требованиями конкретной ситуации; то, что взрослый должен знать, чтобы эффективно участвовать в конкретной ситуации. Например, менеджер по закупкам в международной компании должен уметь понимать деловые электронные и печатные письма, участвовать в иноязычном общении на конференциях, извлекать нужную информацию из иноязычных каталогов и т. д. Ему потребуется знание определенных языковых средств, включающих определенную лексику, грамматический материал, речевых клише, которые используются в перечисленных ситуациях. Такую информацию преподаватель сможет получить, наблюдая за тем, в каких ситуациях взрослому потребуется принимать участие, а затем анализируя их составные части.

Определения только лишь нужд недостаточно, так же важно определить, что взрослый уже знает, чтобы преподаватель увидел, каким своим нуждам он удовлетворить не может, отсюда следует важность определения так называемых «нехваток». В конкретной ситуации обучающийся может нуждаться в чтении иноязычных текстов на определенную тему. От того, насколько хорошо взрослый умеет удовлетворять эту нужду, будет зависеть необходимость со стороны преподавателя иностранного языка обучать его этому умению. Другими словами, обязательно проводить противопоставле-

ние целевых умений умениям, которыми уже владеет взрослый. Разницу между перечисленными видами умений и можно назвать нехватками.

Приведенные выше компоненты ситуативных потребностей не задействуют обучающегося в процессе определения целей его иноязычного обучения в системе дополнительного образования, и выявляются преподавателем без непосредственного участия обучаемых, однако третий компонент, желания, направлен в основном на учет собственного представления взрослых о своих потребностях.

Взрослые в силу своей независимости как психолого-возрастной группы строят представления о том, какие потребности у них имеются, на основании информации, которая имеет для них значение, формирующейся вокруг них лингвообразовательной среды. Как утверждалось ранее, осознание потребностей является ключевым фактором выбора иноязычного курса, но при этом стоит отметить также, что осознание – категория, во многом зависящая от восприятия субъектом объекта, чему свойственно варьироваться в зависимости от точки зрения конкретного субъекта. У взрослых, как ни у какой другой группы, зачастую присутствует четкое представление о своих нуждах и нехватках, однако это представление может не разделяться с видением преподавателя или других участниками иноязычного образовательного процесса в системе дополнительного образования. Успешный преподаватель обязательно возьмет во внимание собственные представления о нуждах, нехватках и желаниях обучающихся, зачастую разнящиеся представления о нуждах, нехватках и желаниях самих взрослых, учитывая особенности разницы между этими представлениями в процессе выбора и построения иноязычного курса. Взрослые почувствуют удовлетворенность курсом в том случае, если они преодолевают иноязычные преграды, которые они видели на своем пути в начале курса самостоятельно, а преподаватель сможет добиться успеха, если, демонстрируя учет нужд, нехваток и желаний обучаемых, он будет проводить объективно-эффективное (построенное на основе

совокупности представлений преподавателя и обучающегося) обучение.

Информацию для определения ситуативных потребностей взрослых можно получить методами: опрос, интервью, наблюдение, сбор данных (например, текстов, написанных обучающимися), устная консультация с преподавателем/работодателем/одногруппниками. В силу сложности структуры ситуативных потребностей, для получения более точных данных, можно использовать более, чем один метод. Выбор метода должен быть обусловлен доступностью времени и ресурсов. Важно помнить, что анализ потребностей – это мероприятие, проводимое не только перед началом курса, оно также должно сопровождать курс иноязычного обучения взрослых в системе дополнительного образования, чтобы переосмысливать долю каждого из компонентов и делать акцент на наиболее актуальном компоненте в конкретный момент обучения. Ниже представлена примерная структура анализа ситуативных потребностей, выявляющая тип информации, которую преподаватель получает для выбора и создания курса английского языка для взрослых. За основу взята структура анализа потребностей обучающихся на курсах по английскому языку для специальных целей английских методистов Т. Хатчинсона и А. Уотерса, которая была переработана с учетом цели и задач данного исследования и особенностей иноязычного обучения в системе дополнительного образования в России [Hutchinson, Waters, 2006] (Приложение 5). В анализ, проводимый в ходе данного исследования, вошли вопросы, ответы на которые преподаватель получил в самом начале курса от каждого взрослого.

Поняв, какие ситуативные потребности имеют взрослые, планирующие пройти курс иностранного языка, во время проведения разведывательного эксперимента автор сосредоточился на определении учебных потребностей. Проведенный анализ ситуативных потребностей позволил определить, какие языковые единицы, навыки, стратегии общения, какая тематическая лексика требовались взрослым для коммуникативного успеха в конкретных ситуаци-

ях, далее появилась необходимость определить, как обучающемуся предстояло усваивать эти самые грамматические и лексические единицы, навыки и стратегии общения. Для того, чтобы проанализировать учебные потребности взрослых, составлен опросник, подобный тому, что использовался для определения ситуативных потребностей (Приложение 6).

Таким образом, обнаружено, что анализ потребностей как ситуативных, так и учебных, является мероприятием, проведение которого нацелено на учет ситуаций применения изучаемого языка, способов, методов и приемов обучения, способствующих лучшему усвоению иноязычного материала. Анализ потребностей взрослых – это процесс, состоящий из анализа учебных потребностей наряду с ситуативными потребностями. Анализ ситуативных потребностей нацелен в первую очередь на отбор языковых средств, необходимых обучающимся в определенных ситуациях, в то время как анализ учебных потребностей нацелен на понимание того, как взрослых необходимо учить иностранному языку, что, в свою очередь, способствует значительному повышению уровня их учебной самостоятельности.

После определения потребностей взрослых участников учебной группы был произведен переход к выбору курса на основании ответов взрослых, полученных при анализе. Выбрав курс, автор исследования переходил к замеру уровня компетентности обучающихся в выбранном иностранном языке. При преследовании цели формирования высокого уровня учебной самостоятельности был также диагностирован имеющийся у взрослых уровень самостоятельности в овладении иностранным языком. Таким образом, с целью начать применение методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности, проведено измерение: а) коммуникативной компетенции обучающегося; б) учебной самостоятельности обучающегося (для того, чтобы определить, на каком уровне она находится перед началом курса). Формирование иноязычной коммуникативной компетенции на высоком уровне невозможно без обеспе-

чения сформированности такого качества, как учебной самостоятельности, эти два процесса должны проходить одновременно и взаимосвязано.

Результаты анализа ситуативных потребностей показали:

1. Большинству взрослых (76,41 %) английский язык нужен для путешествий и личного общения, меньшей части (23,58 %) – для учебы и работы (для учебы – 3,77 %; для работы – 19,81 %), при этом, целью сдать экзамен (международный или вступительный в вуз) владели как представители большей части, выбравшие пункт «другое» среди предложенных в опросе целей, так и те, кто выбрал целью изучения языка возможность его использования для учебы и работы, что выявило долю желающих сдать экзамен из общего количества – 16,03 %.

2. Большая часть опрашиваемых (68,86 %) отметила говорение как основной вид речевой деятельности, который им необходимо было развивать; 59,43 % заявили о необходимости использования английского языка в личном общении и общении по телефону; устное неформальное общение и общение с коллегами и партнерами по работе выбраны большинством (65,09 %) как основной тип встречаемых текстов.

3. Такие темы, как путешествия и разговор о себе или о друге, в силу заинтересованности 76,41 % обучающихся в изучении английского языка для путешествий и повседневного общения на общие темы, были выделены 63,20 % обучающихся как представляющие основной интерес, а продажи и дистрибуция товаров и услуг (объединенные автором исследования по причине близости лексического наполнения) заняли второе место (18,81 % от общего числа обучающихся) среди тем, на которые взрослые собирались общаться с помощью английского языка. Практически все опрошенные отметили свое желание общаться на английском на уверенном уровне.

4. Основная доля потенциальных собеседников на английском языке пришлась на носителей языка (89,62 %); в основном (у 61,32 % опрошенных), те, с кем обучающиеся намеревались осуществлять иноязычное общение, яв-

ляются носителями среднего уровня иноязычной компетенции, так как работают в сфере туризма в странах, где обучающиеся планировали применять изучаемый язык; из общего числа опрошенных лишь 3,77 % собирались использовать английский для общения с учителем, 24,52 % – для общения с англоязычными коллегами, партнерами, клиентами, а подавляющее большинство, включая представителей только что упомянутых групп – для иноязычного взаимодействия с представителями сферы обслуживания – 90,56 % респондентов.

5. При описании физической среды применения иноязычных знаний опрашиваемые приводили различные места, в которых обычно бывают туристы в поездках: отели, торговые центры, музеи, бары, рестораны, галереи, туристические улицы и т. д. Лишь 6,60 % обучающихся, указавшие среди целей обучения сдачу экзамена, намерены применять язык в учебной аудитории, а в офисе (при реальном общении и по телефону) язык готовы использовать 27,35 % обучаемых. Одностороннее использование языка для чтения и аудирования (при изучении иноязычных ресурсов) являлось прерогативой всего 15,09 % учеников, анализ говорит о том, что доминирующая часть (84,90 %) опрошенных предпочитает готовиться в ходе курса к осуществлению иноязычного взаимодействия в присутствии других людей. Применение английского языка планируется как в родной стране (64,15 %), так и заграницей (83,96 %).

6. Наконец, при определении одновременности использования изучаемого языка с процессом его изучения выявлена преобладающая доля ответов обучающихся (87,70 %) о том, что применять англоязычные знания они планируют не сразу, а лишь спустя некоторое время (в следующей поездке, при необходимости работать с иностранными заказчиками и т. д.). Стоит отметить, что довольно малая часть (7,54 %) собирается использовать английский язык постоянно, в то время как преобладает группа обучающихся (71,69 %), заинтересованная в изучении для применения иноязычных знаний в неболь-

ших количествах.

Анализ учебных потребностей, позволяющий идентифицировать способы усвоения языковых единиц и стратегий речевого взаимодействия, дал результаты:

1. По собственному выбору изучать английский язык решили 80,18 % от общего количества опрошенных, для 19,81 % опрошенных необходимость изучения международного языка определило руководство компании, в которой они работают. При этом, для подавляющего большинства обучающихся из обеих упомянутых групп (98,11 % от общего числа) необходимость владения английским языком очевидна. 1,88 % не видят «острой» необходимости в овладении английским языком на данном этапе жизнедеятельности. В осознании необходимости изучения английского языка для большинства опрошенных сыграла роль так называемая «статусность» - желание соответствовать представляемым самим обучающимся стандартам современного успешного члена общества, а продвижение по службе является вторым по популярности фактором (указали 14,15 % респондентов). Отвечая на вопрос о том, достижения чего они хотят добиться в ходе курса, обучающиеся указали «достойный» по их мнению, уровень для осуществления общения на английском с носителями языка; отсутствие барьеров при общении с жителями других стран, включая англоговорящие страны и те, в которых английский изучается как иностранный язык; беспрепятственное понимание речи англоязычных коллег и партнеров, успешное совершение коммуникации с носителями языка. Как показал опрос, лишь 1,88 % опрошенных приступили к курсу без осознания необходимости овладения английским, а остальные (98,11 %) нацелены на улучшение уровня владения этим языком.

2. Большинство обучающихся имели опыт изучения английского языка в вузе и/или школе (объединенные группы составляют 92,45 %), а в языковых центрах, с репетитором и на работе в группе по изучению английского занимались 26,41 %. Иноязычное образование представляется опрошенным

как процесс выучивания правил и составления предложений по схемам; как интуитивный процесс понимания структуры языка и дальнейшее использования изучаемого лексического и грамматического материала; как запоминание отдельных слов и выражений и применение их в необходимых ситуациях. Самообразование обучающиеся определили как самостоятельное узнавание материала на английском языке; как проведение мероприятий по сбору англоязычного материала и применение в соответствующих ситуациях общения; как занятия без учителя; как прохождение курсов английского языка онлайн и т. д. При ответе на вопрос о том, какая методика обучения иностранному языку им нравится, некоторые обучающиеся затруднились охарактеризовать способ обучения, который пришелся бы им по душе, объясняя это тем, что такую установку должен им дать учитель; некоторые же четко определили, что желают изучать английский «по наитию», то есть не «вызубривать» англоязычный материал, как они делали это в школе и/или вузе, а учить язык через общение на нем. Это говорит о том, что у некоторых взрослых остаются неприятные воспоминания о более раннем изучении языка устаревшими методами, что представляло для них значительный барьер в осознании того, что языком можно овладеть с помощью других методик, приемов и т. д.

3. Будучи единственным преподавателем в рамках курса иностранного языка для опрошенных групп взрослых, автор данного исследования предложил респондентам описать ресурсы, доступные им для изучения английского языка. Большинство участников опроса (61,32 %) отметили высокую степень языковой подготовки преподавателя, исходя из опыта общения с ним (в основном, те обучающиеся, которые проходили второй, третий или четвертый курс обучения английскому языку с этим преподавателем), при том, что остальная часть опрошенных затруднилась дать ответ, сославшись на малый опыт взаимодействия с преподавателем (те, кто проходил курс с этим преподавателем впервые). Обучаемые отметили положительный и заинтере-

сованный настрой учителя (так написали 56,60 %). Среди доступных в ходе курса материалов все отметили книгу для обучающегося, рабочую тетрадь и аудиозаписи к рабочей тетради (доступные на диске). Все опрошенные рассказали о предоставляемой поддержке в сообществе в электронной социальной сети Facebook, т. к. перед началом курса с обучающимися была проведена беседа, знакомящая их с особенностями выбранной для исследования преподавателя методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности. Такие средства обучения, как сайт с материалами для УМК (например, https://www.english.com/speakout, аудиозаписи к книге для обучающегося, видеозаписи к книге для обучающегося, видеоподкасты, бланки заданий для работы с видеоподкастами, тесты указало незначительное количество обучающихся, руководствующихся, в первую очередь, физическим наличием отдельных компонентов, которыми они собирались пользоваться для изучения английского языка. Наличие возможностей для самостоятельной внеаудиторной работы отметили немногие обучающиеся (11,32 %).

4. Подавляющая часть участников указала свою этническую принадлежность к национальному большинству (93,39 %), при этом все остальные обучающиеся принадлежат к русскоговорящим национальностям, проживающих на территории Российской Федерации: татары (2,83 %), башкиры (0,94 %), евреи (0,94 %), казахи (0,94 %), украинцы (0,94 %). Из всех обучающихся 64,15 % являются мужчинами, остальные 35,85 % - женщины. Английский язык опрошенными представляется как язык международного общения, помогающий как в работе, так и в развлекательных поездках, многие отмечают важность владения этим языком, необходимость владения для продвижения по службе, для общения с клиентами и коллегами из офисов в других странах, полезность в поиске необходимой информации в сети интернет, неотъемлемость для участия в международных конференциях и презентациях. Знание английского языка, по словам обучающихся, увеличивает ко-

личество возможностей, которые они реализуют в поездках и при использовании веб-приложений. Обучающиеся обладают различными интересами, имеют разнообразный социокультурный опыт. Как говорилось ранее, некоторые из них привыкли к авторитарным приемам преподавания и методам обучения – заучивание, ответ на четко поставленный вопрос, оценка за контрольную работу как показатель успешности. Некоторые из тех, кто имел опыт изучения иностранного языка в языковых центрах, с репетитором и на работе в группе по изучению английского (26,41 %) в последние годы, уже более четко представляют, какие современные приемы и методы обучения им нравятся, а каких им хотелось бы избежать. Большая часть обучающихся (86,79 %) положительно относятся к странам изучаемого языка, а английский представляют как интересный для изучения и полезный в повседневной жизни язык. Оставшаяся часть опрошенных, в связи с современными социально-экономическими факторами, считают англоговорящие страны потенциальными соперниками в интеллектуальном и экономическом плане.

5. В силу отсутствия специализированного помещения для занятия английским языком, занятия проводились в конференц-залах, офисах открытого и закрытого плана разных размеров, предназначенных для многофункционального использования, гостиная комната, кухня, спальня дома, в связи с чем в помещениях разнились уровень шума (высокий в офисе по соседству с производственной линией, невысокий в послерабочее время в офисном центре), наличие условий для проведения занятий английского языка (экран компьютера / телевизора / планшета для проигрывания видеозаписей, колонки для воспроизведения аудиозаписей, доска, маркеры, акустика помещения), температура (комнатная, выше нормы, ниже нормы), проветриваемость (наличие кондиционера, открывающейся форточки/окна), интерьер (деревянная мебель / пластиковые предметы, отвлекающие картины и т. д.). В силу отличий аудиторий для проведения занятий английского языка у взрослых различалось и восприятие окружающей действительности: некоторые чувствовали

себя дома уверенно, другим было некомфортно заниматься непривычной деятельностью в привычном месте, для некоторых офис воспринимался как место максимальной концентрации сил и энергии, кого-то напрягала атмосфера рабочего пространства после окончания рабочего дня.

6. У большой части взрослых (67,72 %) обучение проходило в вечернее время, другие обучающиеся проходили курс перед началом рабочего дня (19,81 %), остальные организовали занятие в обеденное время и в течение дня (12,26 %). Занятия продолжительностью 90 минут в 13 группах (73,58 %) состоялись два раза в неделю. 5 групп (20,75 %) собирались по три раза в неделю на занятия по 60 минут. 1 группа (5,66 %) занималась один раз в неделю по 120 минут. Общая продолжительность одного курса составляла от 8 до 13 месяцев с учетом праздничных дней, каникул и отпусков.

2. Наблюдение за процессом выполнения упражнений заданий позволило увидеть примеры трудностей, с которыми сталкиваются взрослые. Например, обучающийся Антон Г. не способен определить, к какой части речи принадлежит слово, руководствуясь контекстом и суффиксами в слове. Он понимает, какой смысл содержится в корне слова, однако выбор подходящей части речи для конкретного текста представляет трудность. Елена А. видит упражнения на поиск слов по данному определению в тексте как сложную учебную задачу, которую ей трудно выполнять без присутствия преподавателя, поясняющего принцип работы с данным типом упражнений. Михаил А. не готов к приступать к заданию по аудированию, в котором требуется соотнести говорящих с проблемами, о которых они говорят, если аппаратура для прослушивания не настроена. Наталья Н. демонстрирует неумение пользоваться веб-приложением Google Переводчик для мгновенного перевода англоязычного слова, затрудняющего понимание письменного текста, необходимого для выражения собственного мнения по проблеме. Она не готова оформлять устное высказывание без полного понимания темы разговора. Алексей Е. не видит необходимости соблюдать аутентичное интонационное

оформление англоязычной речи, так как в родном языке совсем не обращает внимания на данный аспект языка. Причинами таких трудностей во многом являются те или иные ограниченные ситуативные и учебные потребности, анализ которых представлен выше. Также приведенные и другие примеры трудностей сопряжены как с низким уровнем учебной самостоятельности взрослых, так и низким уровнем иноязычной компетенции. Необходимо помнить, что формирование иноязычной коммуникативной компетенции на высоком уровне невозможно без обеспечения сформированности такого качества, как учебной самостоятельности, эти два процесса должны проходить одновременно и взаимосвязано.

На этапе разведывательного эксперимента всего несколько взрослых способны демонстрировать способность ведения самостоятельной работы на поисково-исполнительском уровне, несколько человек осознавали необходимость освоить эту способность сразу для повышения эффективности собственного иноязычного обучения в системе дополнительного образования. Тот факт, что учебная самостоятельность участников разведывательного эксперимента была развита на самом низком уровне, выражалось в их неумении принимать учебную цель, понимать определенную последовательность выполнения учебных действий, ожидать от преподавателя или учебного навигатора демонстрации выполнения задания, выполнять его по примеру, видеть на основании каких критериев оценивается их учебная деятельность, делиться комментариями о качестве проводимой одногруппниками учебной деятельности, корректировать свои ошибки. В связи с этим, возникла острая необходимость в разработке комплекса упражнений, адаптированного для внедрения в лингвообразовательную среду, построенную на базе сообщества в электронной социальной сети, который содержал бы разнообразные разноуровневые упражнения по разным видам речевой деятельности и аспектам языка для организации самостоятельной работы взрослых в доступном интерактивном виде, тем самым, обеспечив обучающихся возможностью проек-

тировать собственные образовательные траектории.

На данном этапе с целью предоставления обучающимся простого и наглядного способа осуществления самостоятельной работы в дополнение к основным компонентам учебно-методического обеспечения курса разработан комплекс упражнений, учитывающий особенности инструментов сообщества социальной сети, задействующий некоторые сторонние веб-приложения (YouTube, SoundCloud, Facebook Messenger и др.). Пошагово описана форма подачи разных этапов упражнений, приведены инструкции по освоению функционального наполнения веб-приложений для преподавателя и обучающихся. Структура комплекса рассчитана на формирование у взрослых способности и готовности к самостоятельной работе при использовании социальных сетей. Следует отметить, что при небольших изменениях способ подачи упражнений может быть перенесен с сообщества в Facebook на сообщество социальной сети Вконтакте и Одноклассники.

Комплекс представляет собой набор упражнений для тренировки иноязычного грамматического, лексического и фонетического материала, включает задания на отработку как одного, так и нескольких сразу видов речевой деятельности. Все упражнения построены исходя из логики коммуникативного подхода к преподаванию иностранного языка, где любой вид учебной деятельности приводит к формированию в первую очередь коммуникативной компетенции, делается акцент на активных видах речевой деятельности при учете специфики самостоятельной работы на базе сообщества в электронной социальной сети и других сетевых веб-приложений. Представлены упражнения, на базе которых любой преподаватель группы взрослых по изучению иностранного языка может, заменив содержательные части, такие как текст, его лексический ассортимент, грамматические конструкции, фонетический материал, построить собственные упражнения, подходящие для конкретной темы курса и уровня самостоятельности и иноязычной компетенции обучающихся. Во время отбора и организации материала для обучения англий-

скому языку строго учитывалось отсутствие при выполнении самостоятельной работы тех возможностей, которые предоставляет работа в классе: отсутствуют задания, подразумевающие лишь один вариант ответа, в виде четких инструкций со стороны преподавателя представлены указания к организации работы в парах/группах, к использованию того или иного стороннего веб-приложения в сети Интернет для достижения цели в конкретном упражнении, некоторые упражнения – разноуровневые, позволяют организовать самостоятельную работу как с обучающимися начального уровня самостоятельности, так и более продвинутого. Упражнения в составе комплекса относятся к разным уровням сложности, могут быть распределены по мере нарастания трудностей, даны обучающимся исходя из уровня их иноязычной подготовки на начало курса.

В ходе осуществления разведывательного проверочно-поискового эксперимента автор отверг предположения:

• об изначальной готовности взрослых использовать все необходимые для создания лингвообразовательной среды инструменты сообщества в электронной социальной сети Facebook, т. к. несмотря на большую степень распространения социальной сети по миру, отечественные пользователи оказываются плохо знакомыми с основными элементами интерфейса американской социальной сети;

• об эффективности публикации упражнений в виде сканированных копий страниц рабочей тетради и вспомогательных элементов УМК в качестве средства повышения уровня учебной самостоятельности, т. к. такой способ публикации не учитывает всех интерактивных возможностей сетевых веб-приложений, является легко заменимым другими способами распространения информации, не привнося новизны в процесс иноязычного обучения в системе дополнительного образования, является достаточно маломотивирующим шагом на пути к формированию у взрослых самостоятельности в освоении иностранного языка.

Исходя из вышесказанного, реализация эксперимента помогла как определить возможные трудности, так и сформировать способы преодоления трудностей, выявить основные тенденции в организации опытного обучения взрослых иностранному языку на курсах в системе дополнительного образования:

• для создания виртуального класса, куда могут приходить взрослые вне очных занятий, но без необходимости освоения специального программного обеспечения, необходимо создавать лингвообразовательную среду на базе уже привычной части жизнедеятельности большого количества современных взрослых людей, электронной социальной сети;

• для обеспечения одного уровня уверенности в использовании социальных сетей при внедрении в процесс обучения обязательно проводить инструктаж с демонстрацией только той части функционального многообразия веб-приложения, которая требуется обучающимся для самостоятельного выполнения упражнения, а по мере усложнения курса и расширения содержания обучения показывать обучающимся альтернативные источники и инструменты;

• для сохранения уровня заинтересованности в учебном процессе важно производить отбор учебного материала на основании потребностей, выявленных в результате анализа, индивидуализировать процесс иноязычного обучения в системе дополнительного образования с учетом интересов участников группы, создавать интерактивные упражнения с использованием сетевых веб-приложений, позволяющие при меньшем количестве действий обеспечить обучающихся тем же, или большим, темпом повышения уровня коммуникативной компетенции, уровня самостоятельности по сравнению с традиционной системой обучения, в которой самостоятельная работа организуется в основном за счет использования печатных элементов УМК.

Полученные результаты позволили перейти к *опытному обучению*, в ходе которого предстояло проверить гипотезу исследования: процесс обуче-

ния иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности будет эффективным, если разработана и реализована на практике комплексом эффективных методов обучения технология организации самостоятельной работы взрослых при овладении иностранным языком. Сформированная самостоятельность обеспечивает эффективное развитие иноязычной коммуникативной компетенции взрослых.

Проверка гипотезы предполагала решение задач:

- применить уточнённые содержание и технологию обучения и в ходе наблюдения выявить качественные изменения, связанные с формированием компонентов самостоятельности и иноязычной коммуникативной компетенции;

- подготовить контрольно-диагностические средства для выявления уровней развития всех компонентов самостоятельности и иноязычной коммуникативной компетенции и провести начальный, промежуточный и итоговый диагностические срезы и на основе описательного анализа сопоставить результаты на каждом этапе, убедившись в их статистической значимости;

- по результатам многомерного дисперсионного анализа установить наличие или отсутствие зависимости увеличения средних значений показателей прогнозируемого развития самостоятельности и иноязычной коммуникативной компетенции, её характера, по результатам ассоциативного анализа определить наличие или отсутствие взаимосвязи исследуемых компонентов самостоятельности и иноязычной коммуникативной компетенции, характера такой взаимосвязи.

Опытное обучение проведено на базе групповых практических занятий в рамках курсов изучения иностранного языка продолжительностью в 2015-2018 гг. Проверена эффективность разработанной методики с использованием социальной сети. В опытном обучении приняло участие 72 взрослых, являющихся представителями разных сфер профессиональной деятельности. При проведении опытного обучения преподавание иностранного языка в

группах взрослых рассматривалось как система преемственности, при этом участниками были как группы одних и тех же обучающихся, которые проходили обучение сначала на одном уровне с использованием определенных учебных материалов, затем переходили на ий уровень с использованием уже других учебных материалов, так и группы, завершившие лишь один курс. Количественный анализ опытных данных производился только у обучающиеся из групп, прошедших обучение от начала курса до конца.

Опытное обучение осуществлено в три этапа – формирование репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых посредством организации репродуктивно-подражательной самостоятельной работы через комплекс упражнений, реализованный на базе сообщества в электронной социальной сети Facebook, формирование поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых посредством организации поисково-исполнительской самостоятельной работы через комплекс упражнений, реализованный на базе сообщества в электронной социальной сети Facebook, других сетевых веб-приложений (YouTube, Instagram и др.), формирование творческого уровня учебной самостоятельности взрослых посредством организации творческой самостоятельной работы через комплекс упражнений, реализованный на базе сообщества в электронной социальной сети Facebook и других сетевых веб-приложений (YouTube, Instagram и др.).

Формирование уровней учебной самостоятельности взрослых посредством комплекса упражнений, реализованного на базе сообщества в электронной социальной сети Facebook, проводился на основе комплекса упражнений, включающего упражнения на тренировку лексического, грамматического, фонетического материала, упражнения, ориентированные на совершенствование навыков аудирования, говорения, чтения и письма. Упражнения из комплекса давались с поэтапным приращением путем использования интерактивных инструментов сообщества социальной сети Facebook,

YouTube, SoundCloud, Google Hangouts, Google Презентации, YouTube Creator Studio, Google Поиск, Instagram. Сообщество в социальной сети Facebook выступало в качестве центра сосредоточения всей внеклассной самостоятельной активности взрослых. Любые внешние (по отношению к Facebook) ресурсы использовались как дополнительные инструменты для проведения самостоятельной работы, а сообщество учебной группы в Facebook транслировало ее результаты, т. е. обучающиеся публиковали результаты творческой самостоятельной работы, воплощенной в создаваемых видеозаписях, фотопубликациях, аудиодорожках, онлайн-презентациях. Сообщество служило площадкой для самооценивания и рефлексии. Сознательное выполнение обучающимися упражнений на данном этапе опытного обучения вело к уверенности в использовании вспомогательных веб-приложений на пути взрослых к повышению иноязычной коммуникативной компетенции, уровня самостоятельности в освоении иностранного языка.

Для представления показателей сформированности каждого из компонентов учебной самостоятельности взрослых, демонстрируемых во время каждого этапа опытного обучения при выполнении упражнений из комплекса составлены таблицы, представленные в Приложении 7 (табл. 3, 4, 5). С целью обеспечения объективности опытного обучения автор выявил варьируемые и неварьируемые условия его проведения.

Неварьируемыми переменными в опытном обучении определены:

- количество учебных часов;
- насыщенность языковым и речевым материалом;
- количество участников в группах;
- количество срезов и их содержание;
- один преподаватель.

К варьируемым переменным в опытном обучении отнесены:

- объем самостоятельной работы на занятии и вне очных занятий;
- отличительные черты каждого отдельного взрослого (все показате-

ли, выявленные в результате анализа потребностей);

• различающаяся тематика и цель освоения, требования курсов иностранного языка.

На основании определенных выше трех этапов опытного обучения, автор провел три среза, замеряющих сформированность иноязычной коммуникативной компетенции взрослых (начальный, промежуточный, итоговый срезы). Также одновременно с каждым срезом применялся авторский опросник для замера уровней сформированности компонентов учебной самостоятельности, что позволяло обучающимся сразу после выполнения упражнений из среза проанализировать свое иноязычное учебное поведение, а автору исследования – оценить эффективность применяемой методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности.

Диагностика сформированности компонентов самостоятельности взрослых во взаимосвязи с развитием иноязычной коммуникативной компетенции проводилась в ходе опытного обучения (2015-2018 гг.) на базе Провайдер центра Международного бакалавриата Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Выявление уровней сформированности самостоятельности у взрослых при изучении иностранного языка проводилось путем использования адаптированного под цель и задачи исследования опросника H. Gholami [Gholami, 2016]. В составленной автором таблице (Приложение 8, табл. 6) отражена взаимосвязь 9 областей вопросов, выделенных ученым, и компонентов самостоятельности взрослых при изучении иностранного языка, а после номера утверждения в опроснике в скобках приведен номер конкретной области, в которую входило данное утверждение.

Выявление уровней иноязычной коммуникативной компетенции осуществлялось с использованием теста на определение уровня иноязычной компетенции в английском языке (Приложение 3). В тесте предлагается 200

вопросов закрытого типа с 4 вариантами ответа, которые созданы с учетом лексического и грамматического материала, содержащегося в 6 уровнях курсов: Starter, Elementary, Pre-intermediate, Intermediate, Upper Intermediate, Advanced. В самом начале курса взрослым предлагалось ответить на вопросы теста, при этом было отмечено, что при столкновении с трудностями при выполнении вопросов выполнение теста должно было быть прекращено: таким образом, обучающиеся, обладающие иноязычной компетенцией, близкой к начальному или элементарному уровням, Starter и Elementary, не испытывали проблем при ответах на вопросы 1–50 данного теста, после чего прекращали выполнение, почувствовав значительное повышения уровня сложности; обучающиеся, обладающие иноязычной компетенцией, близкой к начальному среднему уровню Pre-intermediate, не испытывали проблем при ответах на вопросы 1-100 данного теста, после чего прекращали выполнение, почувствовав значительное повышения уровня сложности; обучающиеся, обладающие иноязычной компетенцией, близкой к среднему уровню Intermediate, не испытывали проблем при ответах на вопросы 1–150 данного теста, после чего прекращали выполнение, почувствовав определенное повышения уровня сложности; обучающиеся, обладающие иноязычной компетенцией, близкой к повышенному среднему и продвинутому уровням, Upper Intermediate и Advanced, в основном не испытывали проблем при ответах на вопросы 1–200 данного теста. Следует отметить, что выбранный тест для определения исходного уровня коммуникативной компетенции не был нацелен на выявление навыков аудирования, говорения и письма.

Краткая беседа, проведенная после теста с группой обучающихся, позволила преподавателю составить более подробную картину иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, помочь определить наличие необходимости определять конкретных взрослых в группу более продвинутого или, наоборот, более низкого уровня, в сравнении с результатами теста. Так как формирование самостоятельности как качества личности современ-

ного взрослого происходит параллельно с процессом формирования иноязычной коммуникативной компетенции, а не изолированно от него, данный тест имел большое значение наряду с анкетой Гхолами для определения изначального уровня учебной самостоятельности.

Результаты диагностических срезов обработаны статистическими методами: описательный анализ, одномерный дисперсионный анализ, ассоциативный анализ – с помощью программного комплекса SPSS версии 21 [Бююль, 2002; Einspruch, 2003; Frankfort-Nachmias, 2002; Field, 2000; George, 2001; Halley, 2003].

В результате *описательного анализа* стало возможным системное представление первичных данных за счёт определения наиболее существенных характеристик каждой выборки: минимального, максимального и среднего значений, моды или интервала максимальной концентрации значений. С этой целью в рамках описательного анализа происходит построение графиков распределений значений показателей сформированности компонентов учебной самостоятельности взрослых, уровни сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Данные, полученные в ходе диагностики развития проектировочного компонента демонстрируют увеличение минимального, максимального и среднего значений по данному параметру на протяжении четырёх лет: максимальное значение: 43, 57, 74, 92; минимальное значение: 28, 46, 60, 79; среднее значение: 34, 52, 67, 84.

Рис. 8 демонстрирует увеличение минимального, максимального и среднего значений показателей сформированности проектировочного компонента самостоятельности в 2015, 2016, 2017, 2018 годах. Наименьшие показатели продемонстрированы в 2015 году, т.к. испытуемые принимали участие в апробации лишь отдельных компонентов содержания и технологии обучения. Средние показатели проявлены 2016, 2017 гг., т. к. они участвовали в опытном обучении на протяжении трёх-четырёх лет. Наивысшие показатели

продемонстрированы в 2018 г. испытуемыми, принявшими участие в опытном обучении на протяжении всех лет обучения. Детальные гистограммы распределения значений по данному показателю представлены в приложении 4.

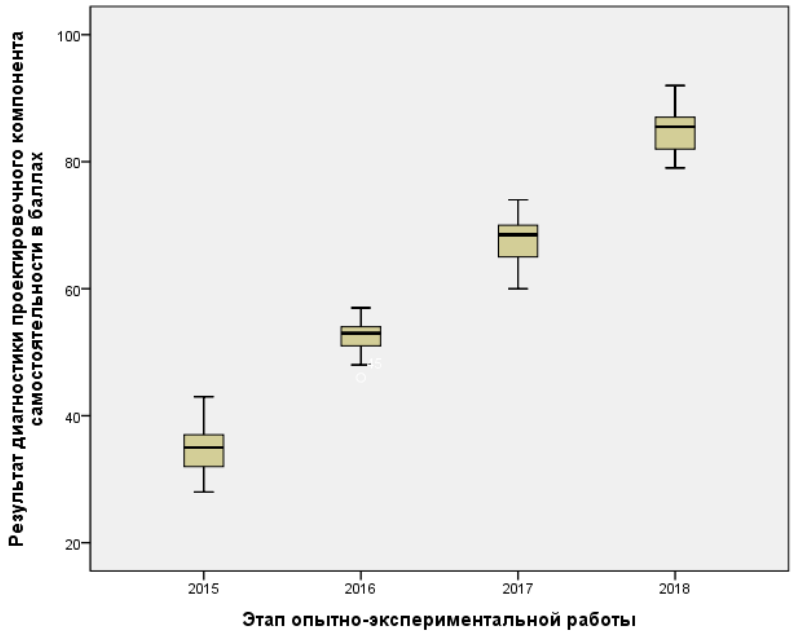


Рисунок 8 – Сводная диаграмма линейных распределений значений показателей развития проектировочного компонента самостоятельности взрослых, изучающих иностранный язык

Аналогичная тенденция наблюдается при рассмотрении линейных распределений значений показателей развития организаторского компонента самостоятельности. На протяжении 2015 – 2018 годов максимальное значение увеличилось с 22 до 46 баллов, среднее – с 17 до 41, минимальное – с 14 до 38 баллов (рис. 9).

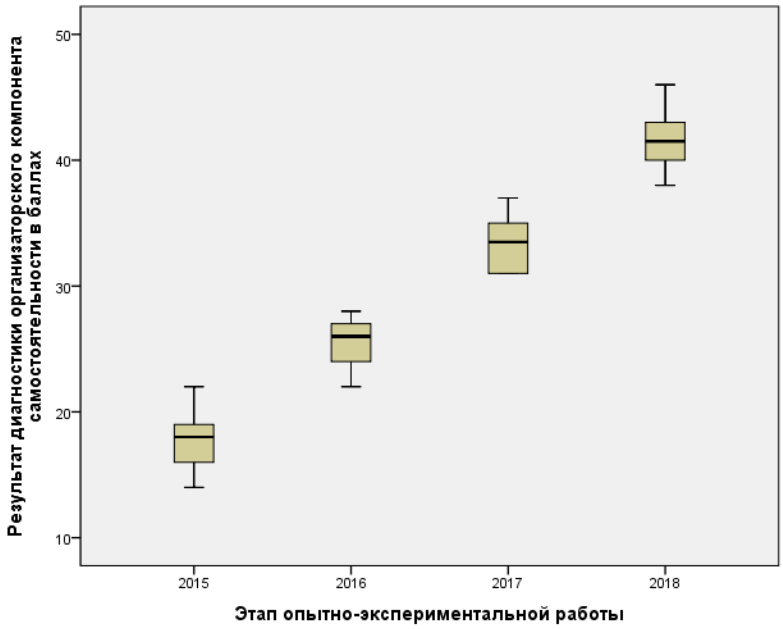


Рисунок 9 – Сводная диаграмма линейных распределений значений показателей развития организаторского компонента самостоятельности взрослых, изучающих иностранный язык

Максимальное развитие исследуемого компонента наблюдается у выпускников 2018 г., принимавших участие в опытном обучении на всём его протяжении, средние показатели развития данного компонента продемонстрировали выпускники 2016-2017 гг., принимавшие участие в опытном обучении в течение трёх-четырёх лет, и минимальный уровень развития организаторского компонента самостоятельности взрослых, изучающих иностранный язык, наблюдался у всех обучающихся, принимавших участие в предварительном проверочно-поисковом эксперименте (распределение значений по данному показателю представлено в Приложении 4).

Линейные распределения значений показателей развития оценочного компонента самостоятельности в 2015, 2016, 2017 и 2018 г.г демонстрируют увеличение максимального (34, 49, 60, 77 баллов соответственно), минимального (25, 38, 48, 63 баллов соответственно) и среднего (29, 43, 55, 70 баллов соответственно) значений.

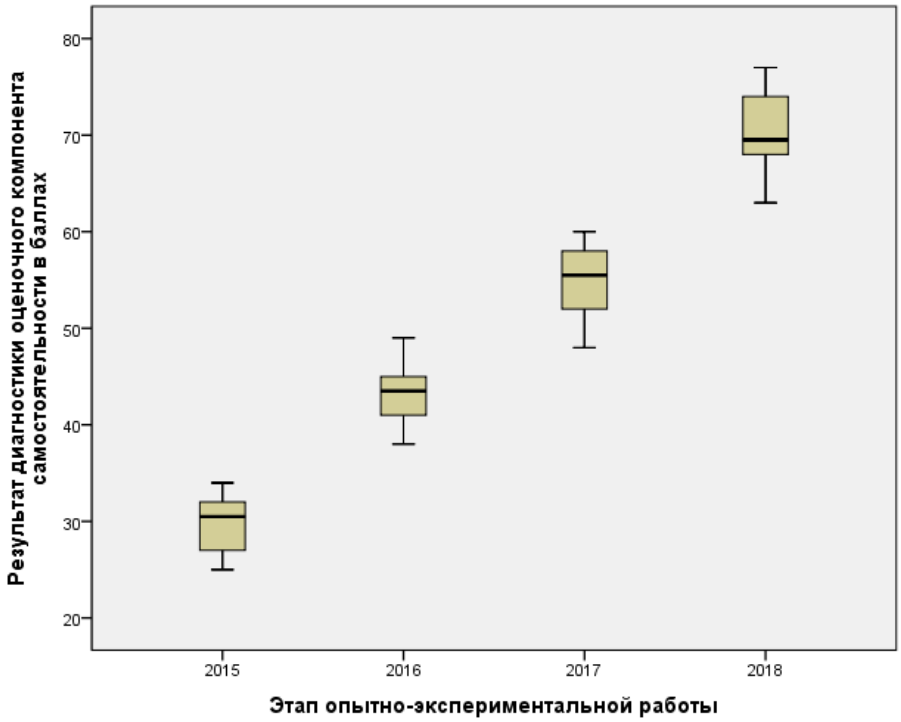


Рисунок 10 – Сводная диаграмма линейных распределений значений показателей развития оценочного компонента самостоятельности взрослых, изучающих иностранный язык

Рис. 10 демонстрирует наиболее существенное развитие исследуемого компонента у выпускников 2018 г., проходивших подготовку в течение всех лет, средние показатели у выпускников 2016-2017 гг., проходивших подготовку в течение трёх-четырёх лет, и минимальный уровень развития у испытуемых, принимавших участие в предварительном проверочно-поисковом эксперименте (распределение значений по данному показателю представлено в Приложении 4).

Линейные распределения значений показателей развития рефлексивно-корректировочного компонента самостоятельности (рис. 11) также демонстрируют положительную динамику с 2015 до 2018 гг. Очевидны изменения: максимальное значение: 38, 54, 68, 87; минимальное значение: 28, 44, 57, 73; среднее значение: 32, 48, 62, 79 (распределение значений по данному показателю представлено в Приложении 4).

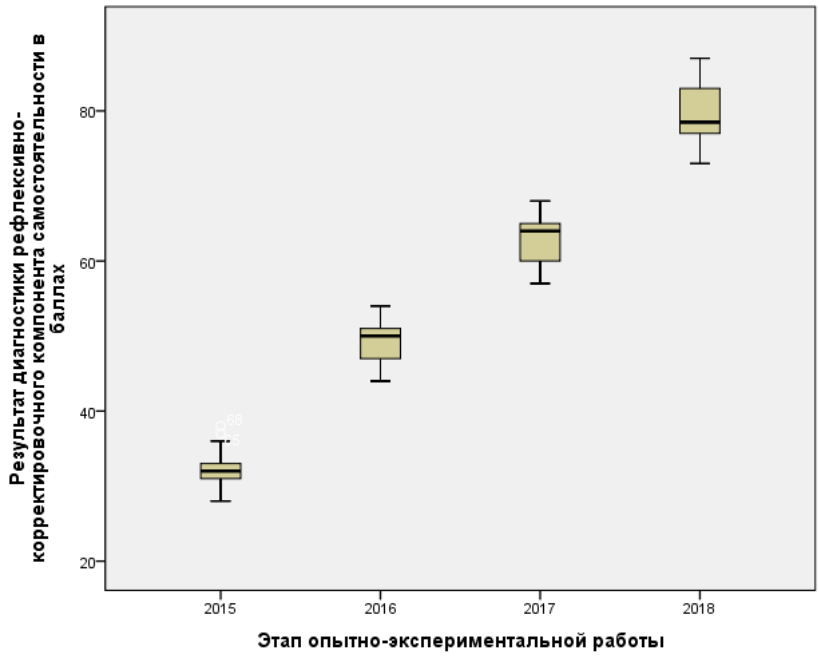


Рисунок 11 – Сводная диаграмма линейных распределений значений показателей развития рефлексивно-корректировочного компонента самостоятельности взрослых, изучающих иностранный язык

Выявленные тенденции развития всех компонентов самостоятельности взрослых, изучающих иностранный язык, позволяют констатировать её развитие в целом (рис. 12) (распределение значений по обобщённому показателю представлено в Приложении 4).

Рис. 12 демонстрирует увеличение обобщённых минимального, максимального и среднего значений показателей развития самостоятельности в 2015, 2016, 2017 и 2018 гг.: минимальное значение 102, 156, 202 и 260 баллов; среднее значение 114, 169, 218, 276 баллов; максимальное значение 128, 184, 232, 293 баллов в 2015, 2016, 2017 и 2018 гг. соответственно.

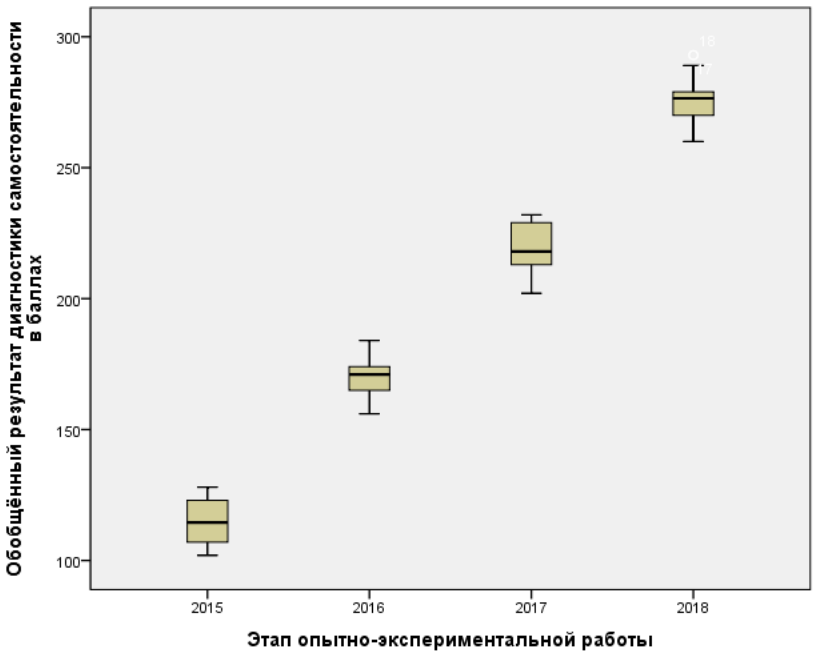


Рисунок 12 – Сводная диаграмма линейных распределений значений обобщённых показателей развития самостоятельности взрослых, изучающих иностранный язык

В ходе опытного обучения возникла необходимость комплексной оценки иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в 2015, 2016, 2017 и 2018 гг. Представим сводную диаграмму линейных распределений суммы значений критериев оценки иноязычной коммуникативной компетенции (рис. 13).

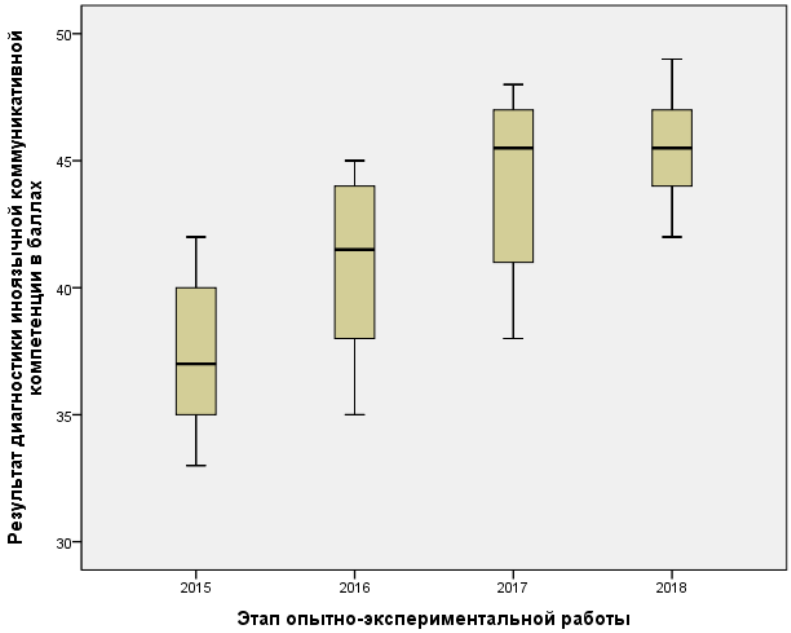


Рисунок 13 – Сводная диаграмма линейных распределений суммы значений критериев оценки иноязычной коммуникативной компетенции взрослых, изучающих иностранный язык

Отмечаем прирост среднего значения от 37 до 45 баллов. Это означает повышение качественных показателей иноязычной коммуникативной компетенции испытуемых (распределение значений по данному показателю представлено в Приложении 4).

Для анализа статистически значимых различий групп экспериментальных данных, полученных в результате диагностики, с целью построения общей линейной модели изменений применяется *многомерный дисперсионный анализ.*

В результате многомерного дисперсионного анализа получены графики изменения маргинальных средних значений показателей сформированности компонентов самостоятельности взрослых, изучающих иностранный язык (рис. 14).

Полученные построения демонстрируют возрастающую линейную зависимость развития изучаемых параметров: средние значения изучаемых параметров возрастают в периоды с 2015 по 2016, 2017 и 2018 гг. Минимальные значения наблюдаются у всех будущих испытуемых в 2015 г. во время предварительного проверочно-поискового эксперимента.

В результате многомерного дисперсионного анализа стало возможным описать линейную модель роста средних значений показателей развития целостного профиля самостоятельности взрослых, иноязычной коммуникативной компетенции (рис. 15).

Это подтверждает наше предположение о том, что методика обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности является эффективной, приводящей к однородно высокому результату формирования самостоятельности и на её основе иноязычной коммуникативной компетенции.

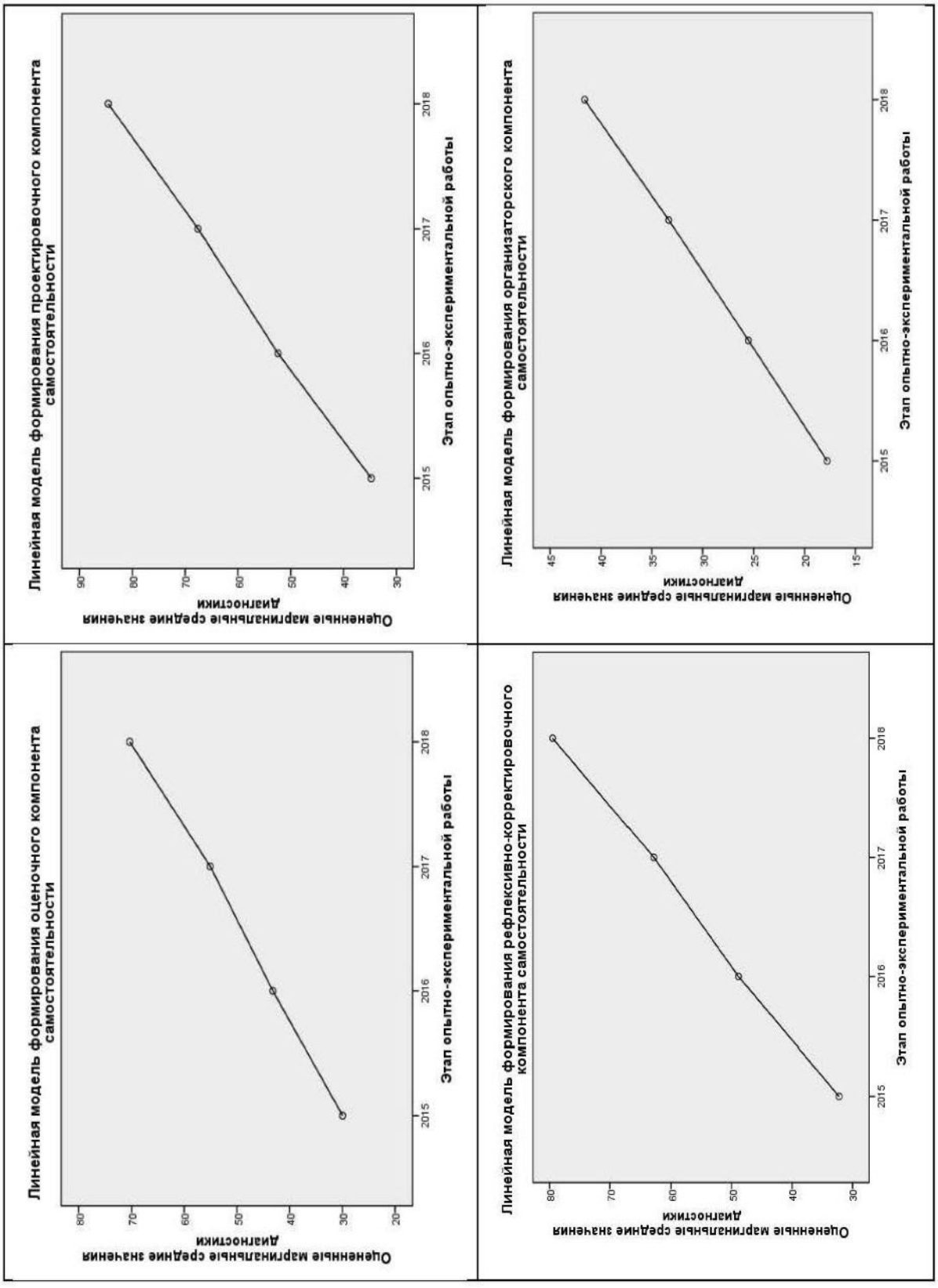


Рисунок 14 – Динамика роста маргинальных средних значений показателей сформированности проектировочного, организаторского, оценочного и рефлексивно-корректировочного компонентов самостоятельности взрослых, изучающих иностранный язык

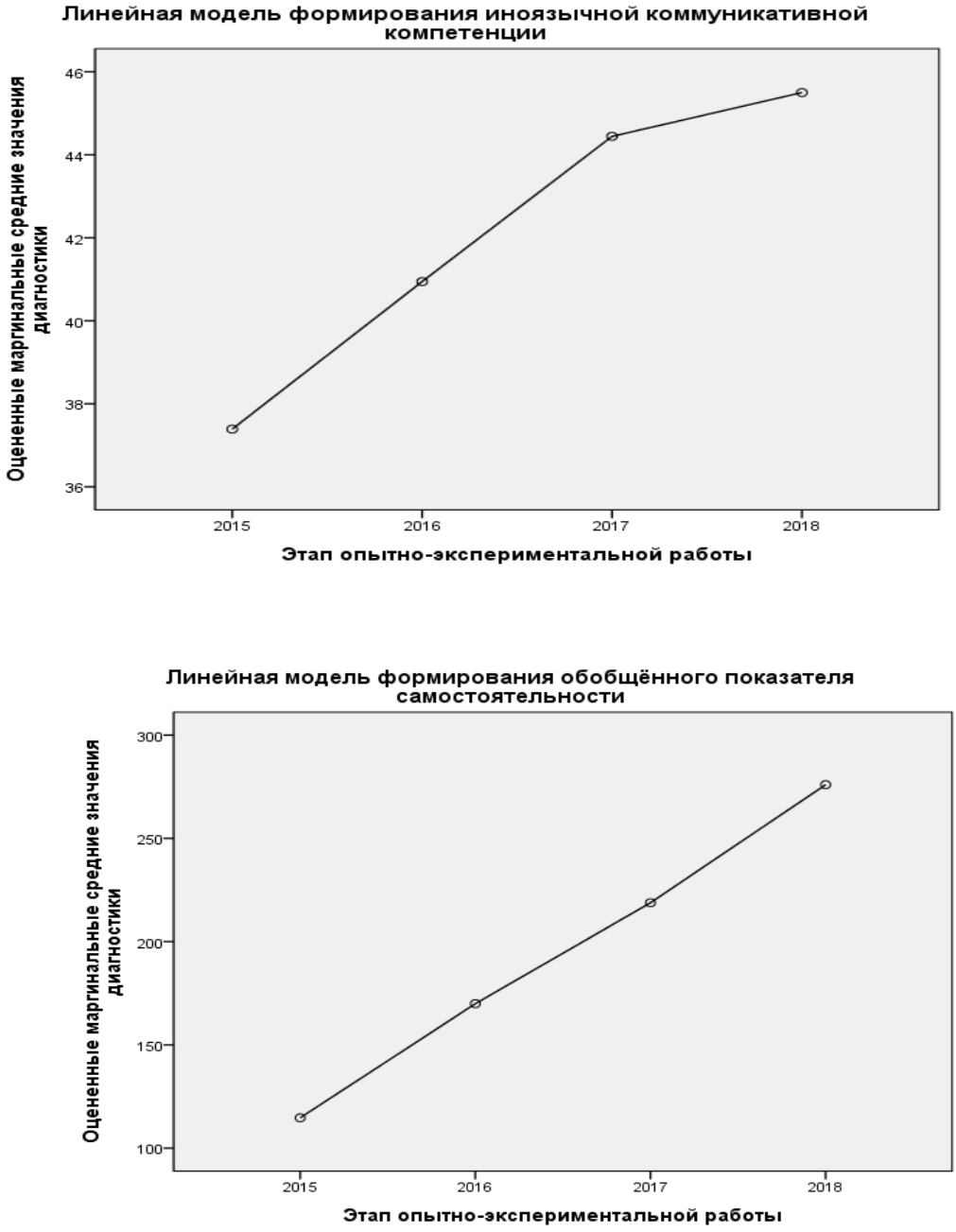


Рисунок 15 – Динамика роста средних значений обобщённого показателя сформированности самостоятельности и иноязычной коммуникативной компетенции у взрослых, изучающих иностранный язык

Одной из задач опытного обучения было установить наличие и характер связи между формированием компонентов самостоятельности и иноязычной коммуникативной компетенции у взрослых, изучающих иностранный язык. Необходимо определить, влияют ли уровни сформированности компонентов самостоятельности друг на друга, оценить интенсивность влияния каждого на формирование целостного профиля иноязычной коммуникативной компетенции. С этой целью проведён *ассоциативный анализ корре-*

ляций показателей с 2015 по 2018 гг. Результаты анализа представлены в таблице коэффициентов корреляций Пирсона (табл. 8).

Табл. 8 демонстрирует сильную двустороннюю корреляцию изучаемых компонентов самостоятельности. Коэффициенты корреляции изменяются в диапазоне от 0,966 до 0,992, при коэффициентах статистической значимости меньше 0,001, свидетельствующих о статистической надёжности сделанных выводов.

С другой стороны, коэффициенты корреляции сформированности компонентов самостоятельности и иноязычной коммуникативной компетенции также демонстрируют статистически значимую взаимосвязь. Коэффициенты корреляции изменяются в диапазоне от 0,705 до 0,722 при коэффициентах статистической значимости меньше 0,001. Это говорит о том, что процесс формирования самостоятельности взрослых, изучающих иностранный язык, и их коммуникативной компетенции взаимосвязаны, однако не на сто процентов.

Таким образом, гипотеза опытного обучения полностью доказана. Качественный и количественный анализ опытно-экспериментальных данных позволяет констатировать однородное формирование компонентов самостоятельности в тесной взаимосвязи с формированием целостной иноязычной коммуникативной компетенции. В результате ассоциативного анализа установлена сильная, статистически значимая взаимосвязь изучаемых компонентов.

Таблица 8

Коэффициенты корреляции Пирсона

Корреляции Пирсона

	Проектировочный компонент	Организаторский компонент	Оценочный компонент	Рефлексивно-корректировочный компонент	Сумма всех компонентов самостоятельности	Иноязычная коммуникативная компетенция
Проектировочный компонент	1	,987	,966	,972	,991	,722
Организаторский компонент	,987	1	,958	,963	,984	,709
Оценочный компонент	,966	,958	1	,987	,989	,716
Рефлексивно-корректировочный компонент	,972	,963	,987	1	,992	,705
Сумма всех компонентов самостоятельности	,991	,984	,989	,992	1	,721
Иноязычная коммуникативная компетенция	,722	,709	,716	,705	,721	1

Выводы по второй главе

1. Следуя логике образования лингвообразовательной среды были определены цель, задачи и содержание процесса обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности. Целью обучения с применением разрабатываемой методики является повышение уровня самостоятельности взрослых в ходе формирования у них иноязычной коммуникативной компетенции при овладении английским языком с помощью социальной сети. Определение содержания иноязычного обучения в системе дополнительного образования, ориентированного на достижение обозначенной цели, стало возможным при учете принципов, соответствующих выбранным для проведения исследования подходам: принцип целостности, принцип единства обучения, воспитания и развития, принцип диагностической основы, принцип активности и сознательности.

Описана методика обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности, которая включает три компонента содержания обучения (лингвистический, психологический, методологический компоненты, которые позволяют развивать проектировочный, организаторский, оценочный и рефлексивно-корректировочный компоненты учебной самостоятельности на трех уровнях: репродуктивно-подражательном, поисково-исполнительском и творческом) и реализуется при условии создания лингвообразовательной среды (информационный, социальный и технологический ее компоненты образуют единство, в котором самостоятельное усвоение иностранного языка взрослыми происходит наиболее эффективно).

2. В предпринятом исследовании процесс обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности предусматривал разработку методики, практическая реали-

зация которой повышает уровень учебной самостоятельности взрослых в системе дополнительного образования. Таким образом, разработана методика обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности, апробированная средствами УМК, сообщества в электронной социальной сети Facebook и интерактивными веб-приложениями в сети Интернет.

Центральной технологией, дополняемой другими второстепенными технологиями в процессе обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности, в настоящем исследовании является трехэтапная технология организации самостоятельной работы взрослых посредством комплекса упражнений, реализуемом на базе сообщества в социальной сети Facebook. Первый этап – формирование репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых посредством организации репродуктивно-подражательной самостоятельной работы через комплекс упражнений, реализованный на базе сообщества в электронной социальной сети Facebook, второй этап – формирование поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых посредством организации поисково-исполнительской самостоятельной работы через комплекс упражнений, реализованный на базе сообщества в электронной социальной сети Facebook, других сетевых веб-приложений (YouTube, Instagram и др.), третий этап – формирование творческого уровня учебной самостоятельности взрослых посредством организации творческой самостоятельной работы через комплекс упражнений, реализованный на базе сообщества в электронной социальной сети Facebook и других сетевых веб-приложений (YouTube, Instagram и др.).

3. Определены диагностируемые показатели сформированности самостоятельности взрослого при овладении иностранным языком и установлен факт взаимосвязи данного процесса с процессом формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Два процесса существуют в тесной взаимо-

связи: формирование коммуникативной компетенции на высоком уровне возможно лишь при наличии высокого уровня учебной самостоятельности, и наоборот, высокий уровень учебной самостоятельности гарантирует взрослым облегченное и ускоренное формирование высокого уровня иноязычной коммуникативной компетенции. Разработан и научно обоснован контрольно-диагностический аппарат определения и оценивания сформированности учебной самостоятельности взрослых, сочетающий в себе ряд современных методик (анализ ситуативных потребностей, анализ учебных потребностей, анкета для определения самостоятельности в овладении иностранным языком с помощью социальной сети, адаптированная автором к задачам настоящего исследования, другие методические и экспертные анкеты), который может быть использован для определения уровня сформированности такой самостоятельности у опрашиваемой группы взрослых.

Для определения уровня самостоятельности в изучении иностранного языка используется адаптированная методика, построенная с учетом многокомпонентного состава формируемого качества.

Общая гипотеза исследования заключалась в том, что процесс обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности будет эффективным, если разработана и реализована на практике комплексом эффективных методов обучения технология организации самостоятельной работы взрослых при овладении иностранным языком. Достижение цели исследования реализовано за счет организации разведывательного проверочно-поискового эксперимента, трехэтапного опытного обучения. Эффективность доказана и отражена в тексте и диаграммах в настоящей главе, построенных на основе полученных в ходе опытного обучения данных.

Заключение

В условиях модернизации целей, содержания, форм и методов организации процесса иноязычного обучения в системе дополнительного образования формирование личности, готовой и способной демонстрировать сформированную межкультурную иноязычную компетенцию, вести самообучение в системе непрерывного образования, является первостепенной потребностью современной парадигмы иноязычного образования. Высокие темпы развития межличностного и межкультурного информационного обмена ставят перед системой дополнительного образования в целом и иноязычным обучением в частности высокие требования, так как создаваемая в процессе иноязычного обучения среда призвана снабдить взрослых возможностью осуществления самоактуализации на творческом уровне.

Проведенное исследование направлено как на определение актуальности изучения понятия самостоятельности в иноязычном обучении взрослых в системе дополнительного образования и выведение авторского определения, так и на разработку и практическую проверку эффективной методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности. В рамках разработанной методики создана и теоретически обоснована технология обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности посредством разработанных комплексов упражнений, которая потребовала реализации в три этапа.

Практическая реализация методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности осуществлена в ходе опытного обучения, в котором приняло участие 72 человек. Результаты диагностики сформированности учебной самостоятельности взрослых при изучении иностранного языка, обработанные методами математической статистики, полностью подтвердили

гипотезу исследования и доказали эффективность методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности. Экспериментально доказана сильная, статистически значимая взаимосвязь процесса формирования компонентов иноязычной коммуникативной компетенции и компонентов учебной самостоятельности при освоении иностранного языка с помощью социальной сети.

Основные результаты исследования позволили сделать выводы и обобщения:

1. В последние десятилетия такое качество личности, как учебная самостоятельность, вызывало заметный исследовательский интерес, как в методике преподавания, так и в науке в целом. Процесс обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности как отдельный предмет исследования, напротив, получил мало внимания со стороны ученых. На сегодняшний день дополнительное иноязычное образование нацелено на поиск эффективных способов обучения иностранному языку взрослых на основе формирования самостоятельности. Нехватка стандартизирующих документов в сфере дополнительного образования детерминировала потребность лингвообразовательного процесса в разработке методики обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности. Для решения сложившейся проблемы в настоящем исследовании было изучено и дополнено понятие учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком, создана база для разработки методики соответствующего обучения: определены цель, задачи и содержание обучения иностранному языку взрослых на основе формирования самостоятельности.

2. Структура понятия самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети подразумевает наличие четырех компонентов: проектировочного, организаторского, оценочного и реф-

лексивно-корректировочного. Самостоятельность взрослых при освоении иностранного языка предполагает сформированность на одном из трех уровней: репродуктивно-подражательном, поисково-исполнительском и творческом.

3. При работе с взрослой возрастной группой обучающихся перед непосредственным обучением иностранному языку и, соответственно, формированием иноязычной коммуникативной компетенции, высокий уровень которой достигается при условии формирования высокого уровня учебной самостоятельности, необходимо сначала провести анализ ситуативных и учебных потребностей – они нацелены на определение содержания процесса обучения иностранному языку взрослых на основе формирования самостоятельности. Эффективное обучение иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности подразумевает деятельность внутри лингвообразовательной среды, включающей три компонента: информационный, социальный и технологический. Лингвообразовательная среда формируется на базе сообщества в электронной социальной сети Facebook, расширяется с помощью других интерактивных сетевых веб-приложений и служит центром сосредоточения самостоятельной деятельности взрослых в системе дополнительного образования.

4. В практике обучения взрослых иностранному языку в системе дополнительного образования разработана и реализована методика обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности. Для достижения цели обучения освоение содержания осуществляется на основе авторской технологии, реализованной в виде комплексов упражнений. Разработанная и теоретически обоснованная технология подразумевает реализацию в три этапа. Эффективность авторской технологии доказана результатами трех (двух промежуточных и итогового) срезов, проведенных в ходе опытного обучения. В срезы включены тестовые задания для определения уровня иноязычной коммуникативной ком-

петенции, дополненные анкетированием, позволяющим определить сформированность учебной самостоятельности у взрослых при овладении иностранным языком с помощью социальной сети.

5. Проведенное исследование не претендует на абсолютное решение проблемы обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования самостоятельности. Актуальной представляется дальнейшая разработка поэтапной методики обучения иностранному языку взрослых на основе формирования учебной самостоятельности путем создания благоприятных условий; математический анализ процесса внедрения методики в процесс обучения; изучение возможностей, которые предлагает лингвообразовательная среда, где методика обучения иностранному языку взрослых с использованием социальной сети на основе формирования учебной самостоятельности сможет найти наиболее эффективное применение; совершенствование разрабатываемой методики. Перспективы дальнейшего изучения проблемы включают разработку УМК, использующего методику, описанную в данной работе. В сферу научных интересов автора также входит перевод результатов исследования на английский язык и внедрение педагогического опыта в процесс высшего образования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова, Т.В. Педагогическая система формирования познавательной самостоятельности школьников как средство актуализации знаний (на материале предметов естественно-математического цикла) [Текст] / Т.В. Абрамова: Дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2003. 195 с.

2. Агапова, О.В. Уроки для взрослых: пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых [Текст] / О.В. Агапова, С.Г. Вершловский, М.Г. Ермолаева и др. СПб.: Тускарора, 2007. 80 с.

3. Азимов, Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. СПб.: Златоуст, 1999. 472 с.

4. Азимов, Э.Г. ского языка [Текст] / Э.Г. Азимов, Е.Н. Вильшинецкая // Иностранные языки в школе. 2001. № 1. С. 96-101.

5. Ананьев, Б.Г. Интеллектуальное развитие взрослых людей как характеристика их обучаемости [Текст] / Б.Г. Ананьев // Педагогика. 1999. № 10. С. 248.

6. Бабаева, Э.С. Неформальное образование взрослого населения [Текст] / Э.С. Бабаева // В мире научных открытий. 2011. № 9 (1). С. 195-208.

7. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения (общедидактический аспект) [Текст] / Ю.К. Бабанский. М.: Педагогика, 1977. 256 с.

8. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований [Текст] / Ю.К. Бабанский. М.: Педагогика, 1982. 192 с.

9. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения [Текст] / В.И. Байденко. М., 2006. 53 с.

10. Барвенко, О.Г. Психологические барьеры в обучении иностранному языку взрослых [Текст] / О.Г. Барвенко: автореф. ... дис. канд. психол. наук. Ставрополь, 2004.

11. Безукладников, К.Э. Организация самостоятельной работы студентов по овладению теорией и современными технологиями обучения иностранным языкам [Текст] / К.Э. Безукладников // Вестник Прикамского социального института. Серия: Актуальные проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков. Пермь, 2004. Вып. 3 (9). С. 71-73.

12. Безукладников, К.Э. Лингводидактические компетенции: концепция формирования: моногр. [Текст] / К.Э. Безукладников. Пермь: ПермГПУ, 2011. 207 с.

13. Безукладников, К.Э. Лингводидактические компетенции: методика формирования: моногр. [Текст] / К.Э. Безукладников. Пермь: ПермГПУ, 2011. 204 с.

14. Беликов, В.А. Модель организации образовательного процесса в образовательном учреждении: пособие для асп. и соиск. [Текст] / В.А. Беликов, Н.Г. Кривощапова. Магнитогорск: МаГУ, 2001. 20 с.

15. Белогрудова, В.П. Организация рефлексивной деятельности студентов технического вуза в рамках дистанционного курса обучения английскому языку [Текст] / В.П. Белогрудова, М.А. Мосина // Иностранные языки в дистанционном обучении : материалы III междунар. науч.-практ. конф. (Пермь, 23-25 апр. 2009 г.). Пермь: Изд-во ПГТУ, 2009. С. 105-115.

16. Бим, И.Л. Что мешает повышению результативности обучения иностранным языкам? [Текст] / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 2-6.

17. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода [Текст] / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. М.: Наука, 1973. 270 с.

18. Блауберг, И.В. Философско-методологические проблемы системного исследования: дис. … д-ра филос. наук [Текст] / И.В. Блауберг. М., 1983. 456 с.

19. Блонский, П.П. Трудовая школа [Текст] / П.П. Блонский. М.: Просвещение, 1969. 126 с.

20. Боголюбов, В.И. Методы и средства реализации педагогических технологий [Текст] / В.И. Боголюбов // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 18-31.

21. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. 2003. № 10. С. 8-14.

22. Брушлинский, А.В. Избр. психол. тр. [Текст] / А.В. Брушлинский // РАН, Ин-т психол.; отв. ред. А.Л. Журавлев. Сер. Выдающиеся ученые Ин-та психол. РАН. М., 2006.

23. Бурденюк, Г.М. Управление самостоятельной учебной деятельностью при обучении иностранным языкам взрослых [Текст] / Г.М. Бурденюк: дис. … д-ра пед. наук. М, 1993. 480 с.

24. Бююль, А. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей [Текст] / А. Бююль, П. Цефель. СПб.: ДиаСофтЮП, 2002. 608 с.

25. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А.А. Вербицкий. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.

26. Вершловский, С.Г. Система образования взрослых как объект прогнозирования [Текст] / С.Г. Вершловский // Проблемы непрерывного образования: педагогические кадры. 1997. № 9. С.11-15.

27. Вершловский, С.Г. Взрослый человек: на урок или с урока? [Текст] / С.Г. Вершловский, Н.А. Тоскина // Уроки для взрослых. СПб., 2003.

28. Вершловский, С.Г. Андрагогика: материалы к глоссарию [Текст] / С.Г. Вершловский. СПб., 2004.

29. Викулина, М.А. Формирование готовности студентов к осуществлению личностно-профессионального развития – важная перспективная задача вуза [Текст] / М.А. Викулина // Успехи современного естествознания. 2010. № 11. С. 108-110.

30. Витлин, Ж.Л. Проблемы обучения учащихся активному и пассивному владению языком [Текст] / Ж.Л. Витлин // Иностранные языки в школе. 2003. № 3. С. 7.

31. Волгина, Н.А. Организация, формы и методы проведения учебных занятий и самостоятельной работы: требования, условия, механизмы [Текст] / Н.А. Волгина, Ю.Г. Одегов. М.: Изд-во Рос. экон. акад., 2004. 88 с.

32. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. М., 1991. 479 с.

33. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. М.: Академия, 2005. 336 с.

34. Данилюк, А.Я. Теория интеграции образования [Текст] / А.Я. Данилюк. Ростов на/Д.: Изд-во Ростов. пед. ин-та, 2001. 440 с.

35. Дарбасова, Л.А. Педагогические условия развития познавательной самостоятельности студентов аграрного вуза [Текст] / Л.А. Дарбасова: Дис. ... канд. пед. наук.Якутск, 2010. 167 с.

36. Дмитриева, Е.Н. Смысловая парадигма как основа совершенствования профессиональной подготовки педагогов в вузе [Текст] / Е.Н. Дмитриева: дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2004. 385 с.

37. Евдокимова, М.Г. К обоснованию структуры иноязычных профессиональных компетенций выпускника неязыкового вуза [Текст] / М.Г. Евдокимова // Иностранные языки в дистанционном обучении: материалы III Междунар. науч-практ. конф. 23-25 апр. 2009. Пермь: ПермГТУ, 2009. С. 10-18.

38. Елизаров, А.С. Информационно-технологическая поддержка деятельности преподавателя по организации самостоятельной работы студентов [Текст] / А.С. Елизаров: дис. … канд. пед. наук. СПб., 2005. 172 с.

39. Еремина, Е.И. Об эволюции представления о самостоятельной деятельности обучающихся [Текст] / Е.И. Еремина // Вестник Воронеж. ин-та МВД России. 1999. № 3. С. 43-46.

40. Жигалев, Б.А. Технологии критериального оценивания и рефлексии как способ повышения мотивации при овладении иностранным языком в школе и вузе [Текст] / К.Э. Безукладников, Б.А. Жигалев, Б.А. Крузе // Язык и культура. 2017. № 37. С. 153-165.

41. Зеер, Э.Ф. Эмоциональный компонент в профессиональном становлении педагога [Текст] / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Мир психологии. 2002. № 4. С. 194-203.

42. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития [Текст] / Э.Ф. Зеер. М.: Академия, 2006. 240 с.

43. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебн. для высш. учеб. завед. [Текст] / И.А. Зимняя. М.: Логос, 2001. 383 с.

44. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34-42.

45. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия [Текст] / И.А. Зимняя. М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. 20 с.

46. Змеев, С.И. Андрогогика и образование взрослых (основные понятия и термины) [Электронный ресурс] / С.И. Змеев. URL: http://szmeyov.narod.ru/Publications/andrterm.html.

47. Иванова, Е.О. Компетентностный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим [Текст] / Е.О. Иванова // Интернет-журнал «Эйдос». 2007.

48. Кабакчи, М.К. Обучение взрослых лексико-грамматической стороне речи на английском языке в условиях краткосрочных курсов [Текст] / М.К. Кабакчи: Дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2002. 191 с.

49. Кабардов, М.К. Индивидуально-психологические особенности усвоения иностранного языка взрослыми учащимися при интенсивном обучении [Текст] / М.К. Кабардов // Психологический журнал. 1986. № 3. С. 79.

50. Каган, М.С. Человеческая деятельность: Опыт системного анализа [Текст] / М.С. Каган. М.: Наука, 1974. 258 с.

51. Калинина, А.Г. Индивидуально-ориентированная модель организации дополнительного образования взрослых по иностранным языкам [Текст] / А.Г. Калинина: дис. … канд. пед. наук. Н. Новгород, 2006.

52. Каспарова, М.Г. Развитие иноязычных способностей как основа индивидуализации обучения иностранному языку [Текст] / М.Г. Каспарова // Иностранные языки в школе. 1988. № 5. С. 43-47.

53. Китайгородская, Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам [Текст] / Г.А. Китайгородская. М.: МГУ, 1986. 175 с.

54. Кобзарь, Е.Г. Технология автономного обучения слушателей краткосрочных курсов основам межкультурного иноязычного общения [Текст] / Е.Г. Кобзарь: автореф. дис. … канд. пед. наук. СПб., 2015.

55. Коменский, ЯА. Новейший метод языков [Электронный ресурс] / Я.А. Коменский. URL: http://www.pandia.ru/text/77/435/94-5.php

56. Колесникова, И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочное пособие [Текст] / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. М.: Дрофа, 2008. 431 с.

57. Коннычева, Г.Г. Информационная образовательная среда – средство повышения эффективности обучения [Текст] / Г.Г. Коннычева, Е.Е. Симдякина // Директор школы. 2004. № 1. С. 18-22.

58. Конышева, А.В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку [Текст] / А.В. Конышева. СПб.: КАРО; Минск: Изд-во «Четыре четверти», 2005. 208 с.

59. Коряковцева, Н.Ф. Автономия учащегося в процессе изучения иностранного языка и культуры [Текст] / Н.Ф. Коряковцева // Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам: сб. науч. тр. МГЛУ. Вып. 461. М., 2001. С. -17.

60. Коряковцева, Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам Продуктивные образовательные технологии [Текст] / Н.Ф. Коряковцева. М.: Академия, 2010. 192 с.

61. Коряковцева, Н.Ф. Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению иностранными языками как образовательная цель [Текст] / Н.Ф. Коряковцева // Иностранные языки в школе. 2012. № 4. С. 51.

62. Кракова, И.А. Развитие познавательной самостоятельности студентов при изучении иноязычной фразеологии в неязыковом вузе (общепедагогический аспект) [Текст] / И.А. Кракова: Дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2000. 204 с.

63. Красильникова, В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учеб. пособие [Текст] / В.А. Красильникова. М.: Дом педагогики, 2006. 231 с.

64. Кремлева, С.О. Сетевые сообщества [Электронный ресурс] / С.О. Кремлева, 2005. URL: http://elib.org.ua/psychology/ua_show_archives.php?subaction=showfull&id=1106643505&archive=01&start_from=&ucat=16&

65. Крузе, Б.А. Сетевой электронный профессиональный портфолио как средство развития мультимедийной компетентности учителя [Текст]

/ Б.А. Крузе // Развитие творческого потенциала личности и повышение профессиональной культуры педагога: материалы междунар. науч.-практ. конф. Томск: Изд-во ТомГПУ, 2008. С. 214-219.

66. Крузе, Б.А. Мультимедийная компетентность учителя [Текст] / Б.А. Крузе // Педагогическое образование и наука. 2009. № 6. С. 82-85.

67. Кулюткин, Ю.Н. Образование взрослых и проблема функциональной неграмотности [Текст] / Ю.Н. Кулюткин // Человек и образование. 2008. № 1. С. 54-60.

68. Кузьмина, Н.В. Творческий потенциал специалиста: акмеологические проблемы развития [Текст] / Н.В. Кузьмина // Гуманизация образования. 1995. № 1. С. 41-53.

69. Ландшеер, В. Концепция «минимальной компетентности» [Текст] / В. Ландшеер // Вопросы образования. 1988. № 1. С. 23-34.

70. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. 2004. № 5. 12 с.

71. Леонтьев, А.А. Мыслительные процессы в усвоении иностранного языка [Текст] / А.А. Леонтьев // Иностранные языки в школе. 1975. № 5. С. 72-75.

72. Максимова, В.Н. Сущность и функции межпредметных связей в целостном процессе обучения [Текст] / В.Н. Максимова: дис. ... д-ра пед. наук. Л., 1981. 446 с.

73. Матрос, Д.Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга [Текст] / Д.Ш. Матрос, ДМ. Полев, Н.Н. Мельникова. М.: Пед. общ-во России, 2001. 128 с.

74. Матухин, Д.Л. Психолого-возрастные особенности и основные психологические функции взрослых обучающихся [Электронный ресурс] / Д.Л. Матухин. URL: https://cyberleninka.ru/article/v/psihologo-vozrastnye-osobennosti-i-osnovnye-psihologicheskie-funktsii-vzroslyh-obuchayuschihsya

75. Матухин, Д.Л. Обучение преподавателей нелингвистических специальностей устному иноязычному общению на основе культуротворческой среды (институт повышения квалификации, английский язык) [Текст] / Д.Л. Матухин: дис. … канд. пед. наук. Ярославль, 2009.

76. Мильруд, Р.П. Компетентность в изучении языка [Текст] / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. 2004. С. 31-34.

77. Мильруд, Р.П. Методика преподавания английского языка [Текст] / Р.П. Мильруд. М., 2007. 253 с.

78. Мильруд, Р.П. Информационно-педагогические технологии в обучении иностранным языкам: сущность, история, современность [Текст] / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. 2013. № 3. С. 39-47.

79. Мильруд, Р.П. Английский язык для исследователей. Элективный курс [Текст] / Р.П. Мильруд. М.: Просвещение, 2014.

80. Мильруд, Р.П. Учение как познавательная деятельность в образовательном курсе иностранного языка [Текст] / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. 2014. № 1. С. 10-16.

81. Мильруд, Р.П. Уроки языковой педагогики: между прошлым и будущим [Электронный ресурс]. / Р.П. Мильруд. URL: http://iyazyki.ru/2014/11/language-pedagogy/

82. Мирославский, Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте [Текст] / Ю.А. Мирославский. М., 1991.

83. Монахов, В.М. Педагогическое проектирование – современный инструментарий дидактических исследований [Текст] / В.М. Монахов // Школьные технологии. 2001. № 5. С. 75-89.

84. Мондонен, О.Ю. Образовательная среда педагогического колледжа как фактор профессионального самоопределения студентов [Текст] / О.Ю. Мондонен: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2006. 330 с.

85. Морозова, С.И. Формирование у студентов функциональной самостоятельности средствами метода проектов [Текст] / С.И. Морозова: автореф. дис. … канд. пед. наук. Брянск, 2008.

86. Мосина, М.А. Информационные технологии: учеб.-метод. комплекс по дисциплине. Направление 05.01.00 «Педагогическое образование», профиль: Иностранный язык, квалификация: бакалавр [Текст] / Авт.-сост. М.А. Мосина, А.Г. Канцур. Пермь: ПГПУ, 2012. 91 с.

87. Мосина, М.А. Интеграция современных образовательных педагогических и информационно-коммуникационных технологий в процессе лингвометодической подготовки будущего учителя иностранного языка [Текст] / М.А. Мосина // Фундаментальные исследования. 2013. № 11 (ч. 8). С. 1699-1703.

88. Москотина, О.В. Особенности организации самостоятельной работы курсантов при обучении иностранному языку в военном вузе в инновационных условиях построения учебного процесса [Текст] / О.В. Москотина // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6-0. С. 325.

89. Насочева, Е.А. Основы развития профессиональной автономии будущего преподавателя иностранного языка как субъекта учебной деятельности [Текст] / Е.А. Насочева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. Вып. 100.

90. Новикова, Л.И. Методологический аспект проблемы моделирования воспитательных систем // Моделирование воспитательных систем: теория – практике [Текст]; под ред. Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой. М.: Изд-во РОУ. 1995.

91. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 дек. 2012 г. № 273 – ФЗ.

92. Оберемко, О.Г. Психолого-педагогическая система подготовки лингвиста (переводчика): моногр. [Текст] / О.Г. Оберемко. Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2003. 108 с.

93. Образцов, П.И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения [Текст] / П.И. Образцов. Орел: Изд-во ОГТУ, 2000. 145 с.

94. Онорин, Д.Е. Влияние социальных сетей на преподавание иностранного языка [Электронный ресурс] / Д.Е. Онорин // Вестник ПГГПУ. Сер. № 1. Психологические и педагогические науки: в 2 ч. Вып. 2: Ч. 2: электрон. науч. журн. Перм. гос. гумант.-пед. ун-т. Пермь, 2016. С. 168-175. URL: http://vestnik1.pspu.ru/files/1-2016-2-2.pdf

95. Онорин, Д.Е. Лингвообразовательная среда как обязательное условие эффективного формирования самостоятельности взрослых в иноязычном обучении [Текст] / Д.Е. Онорин // Интернет-журнал «Мир науки» 2017. Том 5. № 3. URL: http://mir-nauki.com/PDF/58PDMN317.pdf (дата обращения: 15.05.2018)/

96. Онорин, Д.Е. Преимущества электронной социальной сети Facebook как средства обучения в преподавании иностранного языка взрослым [Текст] / К.Э. Безукладников, Д.Е. Онорин // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27075 (дата обращения: 15.05.2018).

97. Онорин, -
группы обучающихся при овладении иностранным языком / Д.Е. Онорин // Интернет-журнал «Мир науки» 2017. Том 5. № 5. URL: https://mir-nauki.com/PDF/36PSMN517.pdf (дата обращения: 15.05.2018).

98. Онорин, Д.Е. Диагностика уровня сформированности самостоятельности взрослых при изучении иностранного языка [Текст] / Д.Е. Онорин // Научный журнал. Вып. 04 (27). Иваново: Изд-во «Проблемы науки», 2018. С. 101-105. URL: https://scientificmagazine.ru/images/PDF/2018/27/Nauchnyj-zhurnal-4-27.pdf (дата обращения: 28.05.2018).

99. состав понятия самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком [Текст] / Д.Е. Онорин // Наука,

образование и культура. Вып. 28. Иваново: Изд-во «Проблемы науки», 2018. С. 69-73. URL: https://scientificarticle.ru/images/PDF/2018/28/NOK-4-28.pdf (дата обращения: 28.05.2018).

100. Опрощенко, Д.Л. Организация самостоятельности как фактор саморазвития личности будущего учителя технологии в системе непрерывного образования [Электронный ресурс] / Д.Л. Опрощенко // Образовательный сайт, 2006. URL: http://tehnologi.su/publ/21-1-0-90

101. Павлюкевич, Л.В. Формирование лингвометодической самостоятельности будущего учителя иностранного языка [Текст] / Л.В. Павлюкевич: автореф. дис. … канд. пед. наук. Н. Новгород, 2012.

102. Пласкина, М.В. Понятие «технология обучения» в современной педагогике [Текст] / М.В. Пласкина // Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. (Челябинск, июн. 2014 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2014. С. 9-11. URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5741/ (дата обращения: 17.05.2018).)

103. Пассов, Е.И. Учитель иностранного языка. Мастерство и личность [Текст] / Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев, В.Б. Царькова. М.: Просвещение, 1993. 158 с.

104. Пассов, Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования: концепция развития индивидуальности в диалоге культур. учебник 10-11 кл. [Текст] / Е.И.Пассов. М.: Просвещение, 2000. 172 с.

105. Пассов, Е.И. Современные направления в методике обучения иностранным языкам: комплект пособий [Текст] / Е.И. Пассов. Воронеж, 2002. 40 с.

106. Пассов, Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования: (теория и ее реализация): метод. пособие для русистов [Текст] / Е.И. Пассов, Л.В. Кибирева, Э. Колларова. СПб.: Златоуст, 2007. 199 с.

107. Петунин, ОВ. О структуре познавательной самостоятельности обучающихся [Текст] / О.В. Петунин // СПО. М., 2008. № 5. С. 61-63.

108. Полуйкова, С.Ю. Организационно-педагогические условия освоения студентами профессионально-образовательной среды факультета. [Текст] / С.Ю. Полуйкова: Автореф. дис. … канд. пед. наук. Омск, 2000.

109. Поляков, О.Г. Об иностранном языке как учебном предмете и дисциплине в школе и вузе, языковых специальностях и науках о языке и его преподавании [Текст] / О.ГПоляков // Иностранные языки в школе. 2009. № 1. С. 18-21.

110. Попова, Г.С. Информационные технологии в обучении иностранному языку [Текст] / Г.С. Попова, Э.Ф. Нигматуллова // Современные теории и методы обучения иностранным языкам. М.: Экзамен, 2006.

111. Протасеня, Е.П. Компьютерное обучение: за и против [Текст] / Е.П. Протасеня, Е.С. Штеменко // Иностранные языки в школе. 1997. № 3. С. 1-13.

112. Пушкина, АВ. Обучение устному последовательному переводу студентов-лингвистов в рамках программы «второе высшее образование» [Текст] / А.В. Пушкина: дис. … канд. пед. наук. М., 2015. 178 с.

113. Рекомендации по планированию и организации самостоятельной работы студентов. Приложение к письму Минобразования России от 29.12. 2000. № 16-52-138.

114. Роберт, И.В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учеб-метод. пособие для пед. вузов [Текст] / И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецов, А.Ю. Кравцова. М.: ИИО РАО, 2006. 374 с.

115. Рубинштейн, С.Л. Принцип творческой самодеятельности: К философским основам современной педагогики [Текст] / С.Л. Рубинштейн // Вопросы философии. 1989. № 4. С. 45-52.

116. Сафонова, В.В. Коммуникативная концепция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях [Текст] / В.В. Сафонова. М.: Еврошкола, 2004. 236 с.

117. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие для пед. вузов и ин-тов повыш. квалиф. [Текст] / Г.К. Селевко. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

118. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика преподавания педагогических систем [Текст] / В.В. Сериков. М.: Логос, 1999. 200 с.

119. Сидоренко, Т.В. Самостоятельная работа студентов технического вуза в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку: условия оптимизации [Текст] / Т.В. Сидоренко // Вестник ТГПУ. 2010. Вып. 1. С. 127-129.

120. Симонян, К.В. Методика использования компьютерных технологий при организации самостоятельной работы студентов [Текст] / К.В. Симонян: дис. … канд. пед. наук. М., 2008. 213 с.

121. Сластенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. М.: Магистр, 1997. 224 с.

122. Сластенин, В.А. Психология и педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. [Текст] / В.А. Сластенин, В.П. Каширин. М.: Изд. центр «Академия», 2001. 480 с.

123. Соколова, Л.Н. Методика развития умений иноязычного профессионально-делового общения при модульной организации учебного процесса: моногр. [Текст] / Л.Н. Соколова. Новочеркасск: Лик, 2008. 193 с.

124. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций [Текст] / Е.Н. Соловова. М.: Просвещение, 2002. 239 с.

125. Соловова, Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход: моногр. [Текст] / Е.Н. Соловова. М.: Глосса-Пресс, 2004. 336 с.

126. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студ. пед. вузов и учителей. 2-е изд. [Текст] / Е.Н. Соловова. М.: АСТ: Астрель, 2010. 272 с.

127. Сохранов, В.В. Социально-педагогические основы становления опыта саморегулирования [Текст] / В.В. Сохранов. Пенза, 1996.

128. Сохранов, В.В. Теоретические основы профессионально-педагогического саморегулирования учащейся молодежи [Текст] / В.В. Сохранов: Автореф. дис. … д-ра пед. наук. Калуга, 1997.

129. Степанова, Е.И. Психология Взрослых: Экспериментальная акмеология [Текст] / Е.А. Степанова. СПб.: Алетейя, 2000. 286 с.

130. Стратегия модернизации содержания общего образования: материалы для разработки документов по обновлению общего образования [Текст] / координатор группы – А.А. Пинский. М., 2001. 94 с.

131. Сухобская, Г.С. Понятие «зрелость социально-психологического развития человека» в контексте андрагогики [Текст] / Г.С. Сухобская // Психология обучения. 2004. № 4. С. 17.

132. Сысоев, П.В. Концепция языкового поликультурного образования = Conception of foreign language polycultural education: (на материале культуроведения США): моногр. [Текст] / П.В. Сысоев. М.: Еврошкола, 2003. 406 с.

133. Сысоев, П.В. Языковое поликультурное образование [Текст] / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. 2006. № 4. С. 2-14.

134. Сысоев, П.В. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку [Текст] / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. 2008. № 6. С. 3-10.

135. Сысоев, П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникативных Интернет-технологий [Текст] / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев. М.: Глосса-пресс; Ростов на/Д.: Феникс, 2010. 182 с.

136. Тамбовкина, Т.Ю. Самообучение иностранным языкам в языковом вузе: концепция учебного курса [Текст] / Т.Ю. амбовкина // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 77-84.

137. Тамбовкина, Т.Ю. Самообучение иностранным языкам: из прошлого в настоящее [Текст] / Т.Ю. амбовкина // Иностранные языки в школе. 2015. № 9. С. 3-7.

138. Технология образования взрослых: пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых [Текст]; под общ. ред. О.В. Агаповой, С.Г. Вершловского, Н.А. Тоскиной. СПб.: КАРО, 2008. 176 с.

139. Трофимова, Г.С. Компетентностный подход как предмет исследования в педагогике [Текст] / Г.С. Трофимова // Актуальные проблемы образования в высшей школе: материалы науч.-метод. конф. Ижевск, 2003. С. 9-11.

140. Трофимова, Г.С. О самостоятельной работе студентов с позиции компетентностного подхода [Текст] / Г.С. Трофимова // Самостоятельная работа студентов: теоретические и прикладные аспекты: материалы междунар. науч.-метод. конф. Ижевск, 2004. С. 210-212.

141. Федеральные государственные стандарты [Электронный ресурс]. URL: http://www.edu.ru/index.php?page_id=34

142. Федорец, Г.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения. [Текст] / Г.Ф. Федорец. СПб., 1994. 250 с.

143. Филатова, А.В. Дидактические условия реализации андрагогической поддержки взрослых в процессе обучения иностранному языку [Текст] / А.В. Филатова: дис. … канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2007. 199 с.

144. Фурманова, В.П. Межкультурная коммуникация и инновации в преподавании иностранных языков в вузе: колл. моногр. [Текст] / В.П. Фурманова и др.; науч. ред. В.П. Фурманова; Морд. гос. ун-т им. Н.П. Огарева. Саранск, 2005. 195 с.

145. Хакимов, Э.Р. Этнопсихология и этнопедагогика в проектировании педагогического процесса: учеб-метод. пособие [Текст] / Э.Р. Хакимов. Ижевск: Изд-во ИУУ УР, 2003. 104с.

146. Хакимов, Э.Р. Появление и развитие понятия «Поликультурное образование» в российской педагогике [Текст] / Э.Р. Хакимов // Вектор науки ТГУ. № 3 (6). 2011. С. 317-320.

147. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика) [Текст] / И.И. Халеева. М.: Высшая школа, 1989. 238 с.

148. Халеева, И.И. Некоторые проблемы обучения межкультурной коммуникации на основе коммуникативного подхода [Текст] / И.И. Халеева // Психолингвистика и межкультурное взаимопонимание: тез. докл. X Всесоюз. симп. по психолингвистике и теории коммуникации. М.: АН СССР, Ин-т языкозн., 1991. С. 310-312.

149. Халеева, И.И. Языковая политика России [Текст] / И.И. Халеева // «Языковой портфель в России». Результаты 1 этапа пилотного проекта. М.: МГЛУ, 1999. С. 3–-5.

150. Ходяков, Д.А. Методика формирования образовательной автономности старшеклассников в процессе иноязычного просмотрового чтения [Текст] / Д.А. Ходяков: автореф. дис. … канд. пед. наук. Н. Новгород, 2013. 25 с.

151. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебн. для вузов [Текст] / А.В. Хуторской. СПб., 2001. 544 с.

152. Цатурова, И.А. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам: учеб-метод. пособие [Текст] / И.А. Цатурова, А.А. Петухова. М.: Высшая школа, 2004. 200 с.

153. Цветкова, Т.К. Пути формирования автономности обучаемого в учебном процессе по иностранному языку [Текст] / Т.К. Цветкова // Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам: сб. науч. тр. МГЛУ. Вып. 461. М., 2001. С. 62-72.

154. Цукерман, Г.А. Воспитание учебной самостоятельности [Текст] / Г.А. Цукерман // Начальная школа. 2005. № 4. С. 14-15.

155. Шадриков, В.Д. Принципы построения программ высшего профессионального образования (бакалавров и магистров) [Текст] / В.Д. Шадриков // Проблемы качества образования: материалы XIX Всерос. науч-метод. науч. конф. Уфа-М., 2009. С. 131-134.

156. Шадриков, В.Д. Профессиональный стандарт педагогической деятельности [Текст] / под ред. Я.И. Кузьминова, В.Л. Матросова, В.Д. Шадрикова // Вестник образования. М., 2007. № 7. С. 35-39.

157. Шамов, А.Н. Когнитивная парадигма в обучении лексической стороне иноязычной речи: моногр. [Текст] / А.Н. Шамов. Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2009. 242 с.

158. Шамова, Т.И. Формирование познавательной самостоятельности школьников в процессе усвоения системы ведущих знаний и способов деятельности [Текст] / Т.И. Шамова: сб. науч. ст.; под ред. Т.И. Шамовой. М., 1975. С. 5-19.

159. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. [Текст] / Т.И. Шамова, М.Г. Давыденко, Г.Н. Шибанова. М.: Академия, 2008. 384 с.

160. Щепилова, А.В. Когнитивный принцип в обучении второму иностранному языку: к вопросу о теоретическом обосновании [Текст] / А.В. Щепилова // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 4-12.

161. Balci, B. E-ogrenme sistemindeki basari faktorleri. In U. Demiray, G. Yamamoto, M. Kesim. (Eds.). Turkiye'de e-ogrenme: Gelismeler ve uygulamalar [Text] // E-learning in Turkey: Developments and applications. Ankara: Cem Web Ofset. 2010. pp. 465-480.

162. Benson, P. Autonomy and communication. In P. Benson & S. Toogood (Eds.), Learner autonomy 7: Challenges to research and practice [Text]. Dublin: Authentik, 2002. pp. 10-28.

163. Benson, P. Autonomy and information technology in the educational discourse of the information age. In C. Davison (Ed.), Information technology and

innovation in language education [Text]. Hong Kong: Hong Kong University Press, 2004. pp. 173-192.

164. BimmelP. Lernerautonomie und Lernstrategien. [Text] / P. Bimmel, U. Rampillion // FSE 23. München 2000. 208 S.

165. Cutting Edge 3e by Pearson ELT [Web source] / Pearson English, 2017. URL: https://www.pearsonelt.com/catalogue/general-english/cutting-edge-3e.html

166. Dickinson, . Self-instruction in language learning. [Text] / L. Dickinson. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 200 p.

167. Einspruch, E.L. Next Steps with SPSS [Text] / E.L. Einspruch. Sage Publications, 2003. 184 p.

168. English in Common by Pearson ELT [Web source] / Pearson English, 2017. URL: http://www.pearsonlongman.com/englishincommon/index.html

169. English for Specific Purposes by Macmillan Business [Web source] / Macmillan Publishers, 2018. URL: http://www.businessenglishonline.net/book-categories/english-for-specific-purposes/

170. Exam Resources and Information for Students by Macmillan English [Web source] / Macmillan Publishers Ltd, 2016. URL: http://www.macmillanenglish.com/exams/for-students/

171. Field, A. Discovering Statistics Using SPSS for Windows: Advanced Techniques for Beginners / A. Field. Sage Publications, 2000. 512 p.

172. Fifty Fifty by Pearson ELT [Web source] / Pearson English, 2017. URL: https://www.pearsonelt.com/catalogue/general-english/fifty-fifty.html

173. Fogg, L. Facebook for educators. [Web source] / L. Fogg, L. Phillips, M. Baird, B. Fogg. 2011. URL: http://www.facebook.com/safety/attachment/Facebook%20for%20Educators.pdf

174. Frankfort-Nachmias, C. Social Statistics for a Diverse Society with SPSS Student Version 11.0 / C. Frankfort-Nachmias, A. Leon-Guerrero. Pine Forge Press, 2002. 672 p.

175. George, D. SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference / D. George, P. Mallery. –Needham Heights: A Pearson Education Company, 2001. –380 p.

176. Get Ready for International Business by Macmillan Business [Web source] / Macmillan Publishers, 2018. URL: http://www.businessenglishonline.net/book/get-ready-for-international-business/

177. Gholami, H. Self Assessment and Learner Autonomy / H. Gholami // Theory and Practice in Language Studies, Vol. 6. No. 1. 2016. pp. 46-51.

178. Global by Macmillan Education [Web source] / Macmillan Publishers, 2015. URL: http://www.macmillanglobal.com/

179. Gremmo, M.J. Autonomy, self-direction and self-access in language teaching and learning: The history of an idea. [Text] / M.J. Gremmo, P. Riley. System, 23 (2). 1995. 151-164 p.

180. Halley, F. Adventures in Social Research: Data Analysis Using SPSS 11.0/11.5 for Windows / F. Halley, J. Zaino, E. Babbie. Pine Forge Press, 2003. 544 p.

181. Hamman, R. Introduction to Virtual Communities Research and Cybersociology [Text] / R. Hamman // Cybersociology Magazine - Issue 2: Virtual Communities. 1997. URL: http://www.cybersociology.com/files/2_1_hamman.html

182. Holec, H. Autonomy and Foreign Language Learning [Text] / H. Holec. Pergamon Press, 1981. 51-87 p.

183. Hutchinson, T. English for Specific Purposes [Text] / T. Hutchinson, A. Waters. Cambridge University Press, Cambridge, 2006. 184 p.

184. In Company Second Edition by Macmillan Business [Web source] / Macmillan Publishers, 2018. URL: http://www.businessenglishonline.net/book/in-company-second-edition/

185. Inside Out [Web source] / Macmillan Publishers, 2010. URL: http://www.insideout.net/

186. Jarvis, P. Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice. 3rd ed. [Text] / P. Jarvis. London and New York: RoutledgeFaimer, Tailor and Francis Group, 2004. 382 p.

187. Knowles, M. Self-Directed Learning. [Text] / M. Knowles. Chicago: Follet, 1975.

188. New Total English by Pearson ELT [Web source] / Pearson English, 2017. URL: http://product.pearsonelt.com/newtotalenglish/

189. Lifestyle by Pearson ELT [Web source] / Pearson English, 2017. URL: https://www.pearsonelt.com/catalogue/business-english/lifestyle.html

190. Little, D. Autonomy in second language learning: some theoretical perspectives and their practical implications [Text] In C. Edelhoff & R. Weskamp (Eds.), Autonomes Fremdsprachenlernen. Ismaning: Hueber, 1999. P. 22-36.

191. Little, D. Developing learner autonomy in the foreign language classroom: A social-interactive view of learning and three fundamental pedagogical principles. [Text] / D. Little. Revista Canaria de Estudios Ingleses, 38, 1999. P. 77-88

192. Little, D. Preparing Teachers to Use the European Language Portfolio: Arguments, Materials and Resources [Text] / D. Little. Hans-peter Hodel. European Centre for Modern Languages, Council of Europe, Viljo Kohonen, Dick Meijer, Radka Perclova. Published by Council of Europe, 2008. 45 p.

193. Littlewood, W. Communicative Language Teaching [Text] / W. Littlewood. Cambridge: Cambridge University Press, 1981. P. 45.

194. Littlewood, W. Cooperative and collaborative learning tasks as pathways towards autonomous interdependence. [Text] In P. Benson & S. Toogood (Eds.) // Learner autonomy 7: Challenges to research and practice. Dublin: Authentik, 2002. P. 29-39

195. Littlewood, W. Self-access: Why do we want it and what can it do? [Text] In P. Benson & P. Voller (Eds.) // Autonomy and independence in language learning. London: Longman, 1997. P. 79-92.

196. Macmillan Straightforward [Web source] / Macmillan Publishers, 2018. URL: http://www.macmillanstraightforward.com/

197. Market Leader [Web source] / Pearson English, 2017. URL: https://www.pearsonelt.com/catalogue/business-english/market-leader.html

198. New Language Leader by Pearson ELT [Web source] / Pearson English, 2017. URL: http://product.pearsonelt.com/newlanguageleader/

199. NorthStar Fourth Edition by Pearson ELT USA [Web source] / Pearson Education, 2018. URL: http://www.longmanhomeusa.com/northstar-fourth-edition

200. PEI by Pearson ELT [Web source] / Pearson English, 2017. URL: http://product.pearsonelt.com/pei/

201. Schalkwijk, E. Learner autonomy and the education of language teachers: how to practice what is preached and preach what is practiced. [Text] In S.J. Savignon (Eds.) // Interpreting communicative language teaching: Contexts and concerns in teacher education / E. Schalkwijk. New Haven: Yale University Press, 2002. P. 165-190.

202. Smith, F. Comprehension and Learning: a Conceptual Framework for Teachers [Text] / F. Smith, Holt, Rinehart and Winston, 1975. Original from the University of Michigan Digitized Aug 29, 2006. 277 p.

203. Smith, R. Interconnections: Learner autonomy, teacher autonomy. [Web source] / R. Smith // Learning, 7 (1). 2000. URL: http://coyote.miyazakimu.ac.jp/learnerdev/LLE/7.1/smith_7.1E.html

204. Speakout Second Edition Home by Pearson ELT [Web source] / Pearson English, 2017. URL: https://www.pearsonelt.com/catalogue/general-english/speakout/second-edition.html

205. The Business 2.0 by Macmillan Business [Web source] / Macmillan Publishers, 2018. URL: http://www.businessenglishonline.net/business-2/

206. Yang, N.D. Exploring a new role for teachers: Promoting learner autonomy [Text] / N.D. Yang. System, 26 (1), 1998. P. 127-135.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Лингвистический компонент содержания обучения на уровне Upper Intermediate курса английского языка общей тематики

Языковой материал	
Грамматика	direct and indirect questions; present perfect and past simple including time phrases; making polite phone enquiries; present perfect simple and present perfect continuous; the passive; giving and responding to opinions; habit and routine: *used to, would, be/get used to*; future forms review: *going to, present continuous, present simple, will, be likely to, might, could*; describing procedures; narrative tenses; wishes and regrets: *I wish/if only/should have*; expressing likes/dislikes; articles; conditionals: review of zero, first and second conditionals; *as long as, unless, providing that*; suggesting ideas; modal verbs and phrases for obligation, prohibition, permission and ability; future perfect and future continuous; persuading; quantifiers: *a good deal of, little, a little, each, every, a few, quite a few, several, plenty of, lots of, no*; reported speech; adding emphasis; conditionals: second, third and mixed conditionals; *-ing* form and infinitive; handling an awkward situation; *-ing* form and infinitive with different meanings; past modals of deduction; reporting an incident; relative clauses; participle clauses; giving a тоик
Лексика	personality; feelings *–ed/-ing* adjectives; modifiers with gradable and ungradable adjectives; word formation: nouns from adjectives; phrases used in adverts; phrases for telling a personal story; social issues; verbs and nouns with the same form; surveillance; opinion adjectives; consumer society; survey phrases; good and bad behavior; locations; uncountable and plurar nouns; common actions in procedures; phrases for describing and recommending an activity; sayings e.g. *every cloud has a silver lining*; regrets; multi-word verbs; reading; feeling adjectives; phrases for describing a favourite scene; change; compound nouns; advertising; adjectives to describe ideas; phrases for presenting a business idea; age; word formation: nouns from verbs; optimism and pessimism; verb + noun collocations; collocations about living longer; television; multi-word verbs with more than one meaning; reporting verbs; the press; when things go wrong; phrases for re-telling a news story; collocations connected to decision making; feelings phrases; idioms connected to time; adjectives of manner; phrases to talk about a family or cultural ritual; crime; synonyms for verbs connected to scams; verbs + dependent prepositions; verb phrases for incidents; survival items; phrases to negotiate agreement; adjectives to describe films; the arts; two-part phrases: *dos and don'ts, pros and cons* etc; dimensions; phrases to describe art; phrases to describe options
Фонетика	sentence stress and intonation in question forms; connected speech in the past simple and present perfect; intonation in polite enquiries; sentence stress and weak forms in the present perfect; sentence stress with the passive; sentence stress in opinion phrases; connected speech in future forms; sentence stress in phrases to explain procedure and in mirror questions; weak forms in narrative tenses; sentence stress and weak forms in regrets; sentence stress in phrases for likes and dislikes; pronunciation of *the*; sentence stress in compound nouns; sentence stress in conditional clauses; intonation in phrases for

	suggesting ideas; sentence stress with modal verbs and phrases; stress and weak forms in future perfect and continuous; intonation in phrases for persuading; final consonants and initial vowels in connected speech; stress to add emphasis; weak forms in conditionals; sentence stress and weak forms in verb phrases; sentence stress and intonation when handling an awkward situation; silent letters in connected speech; connected speech in past modals of deduction; sentence stress; intonation in non-defining relative clauses; connected speech in two-part phrases; intonation in phrases adding interest
Речевой материал	
Чтение	read descriptions of people on a flatmate finder site; read an informal email; read a review of the BBC programme *I've never seen Star Wars*; read and answer a personality quiz; read several short adverts; read two articles about a charity; read and answer a geography quiz; read a letter of complaint; read a series of newspaper extracts; read an article about the effects of computer gaming on one relationship: read an opinion essay; read and answer a travellers' quiz; read stories with a moral; read a biography of Sir David Attenborough; read an article about a favourite film moment; read an article about the worst inventions ever; read and answer a questionnaire on advertising; read about the five rules of brainstorming; read website forum entries on the best and worst thing about being your age; read and answer a quiz on how optimistic you are; read a letter written by someone to his future self; read a forum comment stating an opinion; read an article about five 'must see' TV programmes; read and answer a questionnaire about trust; read an article about topics that keep the tabloids in business; read a newspaper article about a man who traded a paper clip for a house; read three news stories about behaviour in tough situations; read a quiz on whether you're a morning or an evening person; read about a family ritual; read an article about memory; read newspaper exracts about crime; read an advice leaflet about how to avoid trouble on holiday; read about strange reasons people call emergency services; read a story about a lucky escape; read a film review; read an insider's answers to popular culture questions; read forum entries about the arts
Аудирование	listen to a radio programme about speed flatmating; listen to people describing how certain activities make them feel; listen to a phone enquiry about a language course; BBC Off the Hook: watch and listen to a drama about starting university; listen to opinions about surveillance; listen to informal discussions; BBC The Happiness Formula: watch an extract from a documentary about happiness in the West; listen to a radio programme about niche travel; listen to descriptions of two TV game shows; BBC 50 Things To Do Before You Die: watch an extract from a programme about great experiences; listen to a radio programme about very short stories; listen to people recommending books; BBC Tess of the D'Urbervilles: watch an extract from a drama about a girl in 19th Century rural England; listen to a programme about advertising; listen to people brainstorming; BBC Genius: watch an extract from a programme about funny ideas; listen to a radio programme about writing letters to your future self; listen to a radio phone-in programme about life's milestones; BBC How to Live to 101: watch an extract from a documentary about people who live to a very old age; listen to an expert talking about hoax photographs; listen to people talking about recent news stories; The Funny Side of the News: watch and understand a programme about live news; listen to people talking about their attitudes to time; listen to a radio programme about

	people's daily rhythms; listen to someone talking through an awkward situation.; BBC The Human Animal: watch an extract from a programme about body language; listen to people talking about getting tricked; listen to someone reporting an incident; BBC 999: watch an extract from a documentary about a sea rescue; listen to a film review on a radio programme; listen to tours of two different places; BBC The One Show: watch an extract from a programme about a famous graffiti artist
Говорение	ask personal questions; talk about the kind of people you get on with; talk about experiences; role-play making phone enquiries; learn to manage enquiries; describe a first encounter; talk about characters and social issues; discuss surveillance society; role-play a meeting to discuss crime cutting plans; discuss different issues; learn to support your viewpoint; discuss ingredients of happiness; carry out a happiness survey; talk about playing games and sports; discuss bad habits and how to prevent them; talk about holidays; plan and present a niche holiday; talk about game shows; learn to use mirror questions; describe a procedure; recommend an experience you have had; tell a personal anecdote; talk about wishes and regrets; talk about reading habits; learn to summarize a plot; talk about a favourite book; describe a favourite scene in a TV programme or film; talk about the effects of inventions; discuss advertising tactics; brainstorm ideas on a 'how-to' topic; learn to show reservations; present a'genius' business idea; talk about different ages; discuss similarities and differences between generations; talk about your future hopes and plans; role-play a radio phone-in; learn to aks for clarification; plan and take part in a debate; talk about TV watching habits; discuss answers to a quiz; discuss celebrities and the media; talk about the press; discuss top five lists; learn to make guesses; retell a recent news story; discuss difficult decisions; talk about your attitude to time; talk about how to handle awkward situations; role play an awkward situation; learn to soften a message; describe a family or cultural ritual; discuss how good a witness you are; talk about what you would do in difficult situations; speculate about scams work; role play reporting an incident; learn to rephrase; discuss items to take on a life raft; talk about films; talk about popular culture and art experiences; learn to express estimates; role play showing a visitor around part of your town; choose a new artistic project for your town
Письмо	write an informal email; learn to check your work for accuracy; write a summary of a first encounter story; write a letter of complaint; learn to use formal written language; write tips for being happy for a website; write an opinion essay about leisure time; learn to use linkers in an opinion essay; write a true story; write a story; learn to use adverbs in stories; write a description of a favourite scene; write a report; learn to make written comparisons; write a product leaflet for a genius idea; write a letter to your future self; learn to use linkers of purpose; write a forum comment giving your opinion; write a discursive essay; learn to use linkers of contrast; write a news article; write an informal article; learn to use an informal style in an article; write about a family ritual; write an advice leaflet to help visitors to your city' learn to avoid repetition; write a story about a lucky escape; write a film review; learn to write more descriptively; write a description of a favourite work of art or building

Приложение 2

Психологический компонент содержания обучения исходя из требований Common European Framework of References к курсам общей тематики на уровне Upper Intermediate

- Обучающиеся готовы и способны понимать документальные передачи со стандартным английским произношением говорящих, определить настроение говорящего, его тон и т.д.; задействовать себя в расширенном разговоре на самые общие темы в качестве участников; попросить кого-либо уточнить или пояснить сказанное ранее, использовать различные стратегии для того, чтобы достичь понимания.

- Обучающиеся готовы и способны находить и понимать необходимую информацию в иноязычных материалах, с которыми они сталкиваются ежедневно, например, в отзывах; правильно включаться в обсуждение, используя соответствующий языковой материал; правильно начинать, поддерживать и заканчивать обсуждение с учетом других участников.

- Обучающиеся готовы и способны выражать свои мысли и задавать вопросы четко и вежливо при формальном и неформальном общении, учитывая ситуацию и людей, с которыми и о которых идет речь.

- Обучающиеся готовы и способны понимать юмористические передачи со стандартным английским произношением говорящих; готовы и способны достаточно уверенно подводить итог, предоставлять информацию, предлагать свое мнение о полученной фактической информации, связанной со знакомыми рутинными и нерутинными темами внутри своей сферы деятельности.

- Обучающиеся готовы и способны быстро определить содержание и тематику статей; четко сформулировать тему или проблему, размышляя о причинах и последствиях, взвешивая преимущества и недостатки разных подходов.

- Обучающиеся готовы и способны собирать информацию, идеи и мнения из специализированных источников; понимать специализированные статьи вне сферы своей деятельности с использованием словаря для подтверждения правильности интерпретации определенных терминов; писать письма, раскрывая разные степени эмоциональности, подчеркивая личную значимость событий и явлений.

- Обучающиеся готовы и способны приводить четкие аргументы, расширяя или сужая свою точку зрения до определенного объема с вспомогательными аргументами и соответствующими примерами.

- Обучающиеся готовы и способны понимать телевещательный материал со стандартным английским произношением говорящих, определить настроение говорящего, его тон и т.д.; эффективно и бегло проводить интервью, основываясь в определенной ситуации на подготовленных вопросах, задавая напутствующие вопросы и тренируя интересные варианты ответа; эффективно выражать мнение на письме и учитывать мнения других.

- Обучающиеся готовы и способны понимать статьи с современной проблематикой с четко выраженной автором точкой зрения, бегло, точно и эффективно общаться на рутинные и нерутинные темы.

- Обучающиеся готовы и способны понимать аудиозаписи со стандартным произношением, с которым они могли бы столкнуться в реальной жизни, определять точку зрения и отношение говорящего к той информации, которую он сообщает; без подготовки осуществлять общение, контролируя грамматическую правильность, не давая собеседнику понимания того, что им приходится себя ограничивать в выражении своих мыслей.

- Обучающиеся готовы и способны четко и детально описывать проведение различных процедур, передавать детальную информацию без потери смысла.

- Обучающиеся готовы и способны понимать большинство телепередач на темы личных интересов, например, передачи о путешествиях со стандартным произношением; четко и детально описывать свой опыт и бегло составить повествование или описание

опыта в виде согласованного упорядоченного набора событий; детально оценить свой опыт, описывая чувства и реакции.

- Обучающиеся готовы и способны выражать эмоции в разной степени, подчеркивать личную значимость событий и опыта; гибко и эффективно использовать изучаемый язык для социальных ситуаций общения (включая рассказ).

- Обучающиеся готовы и способны подчеркивать личную значимость событий и опыта при говорении, четко оценивать и поддерживать точку зрения, приводя соответствующее объяснение и аргументы.

- Обучающиеся готовы и способны обобщать большое разнообразие фактических и вымышленных текстов, комментировать и обсуждать отличающиеся точки зрения, главную тему; обобщать сюжет и последовательность событий в фильме/пьесе.

- Обучающиеся готовы и способны понимать большинство фильмов со стандартным произношением; давать четкое и детальное описание сцены, бегло изложить повествование или описание в виде согласованного упорядоченного набора событий, детально оценить опыт, описывая чувства и реакции.

- Обучающиеся готовы и способны быстро просматривать длинные и сложные тексты с поиском необходимых деталей; понимать статьи и отчеты с современной проблематикой, где автором выражается определенная точка зрения.

- Обучающиеся готовы и способны принимать активное участие в информационном обсуждении в знакомых ситуациях, комментируя, четко выражая свою точку зрения, оценивая другие предложения, выдвигая и реагируя на гипотезы.

- Обучающиеся готовы и способны объяснить точку зрения об актуальной проблеме, выделяя преимущества и недостатки различных вариантов; выражать, оценивать и аргументировать свое мнение, оценивая другие предложения.

- Обучающиеся готовы и способны понимать телевещательный материал со стандартным английским произношением говорящих, определить настроение говорящего, его тон и т.д.; писать отчет, где систематически раскрывается аргумент, подчеркиваются значимые детали, приводятся соответствующие факты, оценивать различные идеи и решения проблемы.

- Обучающиеся готовы и способны давать обратную связь и реагировать на утверждения и предположения, тем самым поддерживая активное обсуждение; поддерживать обсуждение знакомой тематики, демонстрируя понимание, вовлекая других и т.д.

- Обучающиеся готовы и способны уверенно и без подготовки говорить о планах, контролируя грамматическую правильность; писать письма, раскрывая разные степени эмоций, подчеркивая значимость событий и опыта.

- Обучающиеся готовы и способны уточнить свое понимание того, что имеет в виду говорящий, задавая встречные вопросы, получать уточнение двусмысленных высказываний.

- Обучающиеся готовы и способны понимать документальные передачи со стандартным английским произношением говорящих; активно участвовать в формальном обсуждении (дебатах) на рутинные и нерутинные темы, конструировать цепочку обоснованных аргументов.

- Обучающиеся готовы и способны быстро просматривать длинные и сложные тексты с поиском необходимых деталей; принимать активное участие в неформальном обсуждении со знакомой тематикой, комментируя и четко выдвигая свою точку зрения.

- Обучающиеся готовы и способны понимать статьи и отчеты с современной проблематикой, где автором выражается определенная точка зрения; быстро определить содержание и тематическое соответствие новостных сюжетов, статей, отчетов; написать эссе, в котором систематически раскрывается аргумент, подчеркиваются значимые детали, приводятся соответствующие факты.

- Обучающиеся готовы и способны обобщать отрывки новостных сюжетов, интервью, документальных передач, в которых содержатся мнения, аргументы, обсуждения.

- Обучающиеся готовы и способны понимать большинство телевизионных новостных передач; написать статью или историю с правильным соотношением идей в виде четкого связного текста, следуя установленным особенностям данного жанра.

- Обучающиеся готовы и способны быстро просматривать длинные и сложные тексты с поиском необходимых деталей; обучающимися усвоено значимое количество языковых единиц, необходимых для описания непредсказуемых ситуаций, обучающиеся готовы и способны объяснить главные черты идеи или проблемы с логичной точностью.

- Обучающиеся готовы и способны использовать разнообразные стратегии для достижения понимания; лингвистически справляться со спорами, в которых необходимо прийти к решению.

- Обучающиеся готовы и способны понимать документальные передачи со стандартным английским произношением говорящих; составить повествование или описание, объясняя и аргументируя свою позицию соответствующими деталями и примерами.

- Обучающиеся готовы и способны понимать статьи с современной проблематикой, где автором выражается определенная точка зрения; составить повествование или описание, объясняя и аргументируя свою позицию соответствующими деталями и примерами.

- Обучающиеся готовы и способны описывать как реальные, так и вымышленные события; раскрыть степени эмоций, подчеркивая личную значимость событий и опыта; оценить различные идеи или решения проблем.

- Обучающиеся готовы и способны передавать детальную информацию без потери смысла, включая детали непредсказуемых происшествий, например, несчастного случая, предоставлять необходимую конкретную информацию.

- Обучающиеся готовы и способны понимать большинство информационно-развлекательных новостных передач, передач с инсценировкой реальных событий; оценивать различные идеи или решения проблем, взвешивая преимущества и недостатки разных подходов.

- Обучающиеся готовы и способны понимать большинство аудиовещательного материала со стандартным английским произношением говорящих, определить настроение говорящего, его тон и т.д.; писать четкие детальные описания на различные темы, связанные со сферой их интересов; писать обзор фильма, книги, пьесы.

- Обучающиеся готовы и способны быстро просматривать длинные и сложные тексты с поиском необходимых деталей; точно выражать свои мысли и мнения, например, по поводу популярной культуры; убедительно представить сложную аргументацию, отреагировать на сложную аргументацию собеседника.

- Обучающиеся готовы и способны дать четкое, систематически развитое представление чего-либо (тур/экскурсия), отмечая значимые детали и приводя соответствующие доводы.

- Обучающиеся готовы и способны понимать документальные передачи со стандартным английским произношением говорящих; писать четкие детальные описания на различные темы, синтезируя и оценивая информацию из множества источников.

Приложение 3

Тест на определение исходного уровня иноязычной коммуникативной компетенции
Underline the correct answer, a), b), c) or d).

0 I _____ a student of English.
a) are **b)** is
c) *am* **d)** aren't

1 Tim and Sue _____ teachers.
a) are **b)** is
c) isn't **d)** aren't

2 This is Sébastien. He's _____.
a) Japan **b)** Spain
c) Italy **d)** French

3 She's from Dublin. She _____ Irish.
a) is from **b)** is
c) isn't **d)** are from

4 They _____ Welsh. They're from Scotland.
a) aren't **b)** is
c) isn't **d)** are

5 _____'s your first name?
a) Who **b)** What
c) How **d)** Where

6 Those are your books and _____ are mine.
a) these **b)** this
c) it **d)** that

7 I love music but I _____ like TV.
a) do **b)** does
c) don't **d)** doesn't

8 _____ she like sport?
a) Do **b)** Does
c) Is **d)** Don't

9 When _____ have lunch?
a) is he **b)** he's
c) do he **d)** does he

10 Do you like _____ DVDs?
a) watch **b)** watching
c) watches **d)** to watching

11 They start _____ school at 8.00 in the morning.
a) to **b)** at
c) - **d)** the

12 Peter's _____ name is Michael.
a) brother's **b)** sister is
c) brother **d)** sisters

13 She's very friendly but she _____ very quiet.
a) never is **b)** 's often
c) often is **d)** never

14 He hasn't got _____ brothers and sisters.
a) some **b)** any
c) the **d)** a

15 They went to the beach with some friends _____ Sunday.
a) at **b)** the
c) on **d)** in

16 What _____ your father look like?
a) is **b)** do
c) are **d)** does

17 How many children _____ got?
a) they've **b)** have they
c) they **d)** do they

18 She _____ jeans to work.
a) wears usually **b)** is usually wearing
c) usually wears **d)** is wearing usually

19 _____ two armchairs and a sofa in the living room.
a) It's **b)** There are
c) There have **d)** There's

20 There aren't _____ wardrobes in the main bedroom.
a) any **b)** some
c) the **d)** a

21 You _____ buy shoes in a post office.
a) can to **b)** can
c) can't **d)** are

22 There are a lot of CDs _____ the shelves.

a) in **b)** between
c) on **d)** above

23 The cinema is _____ the bank.
a) next **b)** in front
c) opposite **d)** under

24 Can I have a _____ of milk, please?
a) bar **b)** jar
c) box **d)** carton

25 There is _____ butter in the fridge.
a) one **b)** some
c) any **d)** an

26 How _____ vegetables do you eat every day?
a) many **b)** long
c) more **d)** much

27 He _____ afraid of the dark when he was young.
a) wasn't **b)** weren't
c) were **d)** didn't

28 We _____ born in 1985.
a) is **b)** were
c) was **d)** did

29 My birthday is on February _____.
a) 10rd **b)** 10st
c) 10nd **d)** 10th

30 _____ they do a lot of sport when they were at school?
a) Were **b)** Do
c) Was **d)** Did

31 We _____ to New Zealand when I was six.
a) move **b)** moves
c) moved **d)** moving

32 They _____ a taxi to the airport an hour ago.
a) take **b)** took
c) are taking **d)** takes

33 _____ did you last see them?
a) What **b)** When
c) Who **d)** Which

34 We went _____ at the weekend.
a) the shops **b)** to shops
c) shopping **d)** shops

35 Is Chinese food _____ than Thai food?
a) best **b)** more good
c) better **d)** well

36 Today is _____ than yesterday.
a) cold **b)** coldest
c) more cold **d)** colder

37 He stayed at the _____ hotel in town.
a) more expensive **b)** expensivest
c) expensive **d)** most expensive

38 Can you tell me the _____ to the library?
a) road **b)** way
c) street **d)** place

39 They _____ their homework now.
a) are do **b)** did
c) are doing **d)** does

40 We walked ten kilometres so we _____ hungry now.
a) are getting **b)** get
c) got **d)** has got

41 What _____ doing at the moment?
a) is he **b)** does he
c) is **d)** he's

42 He goes to work _____ train.
a) in **b)** on
c) by the **d)** by

43 You _____ drive a car in the centre of town. It isn't allowed.
a) don't have to **b)** can
c) have to **d)** can't

44 You _____ to walk, you can take a bus.
a) mustn't **b)** have
c) must **d)** don't have

45 He _____ to move to another country.
a) want **b)** 'd like
c) likes **d)** goes

46 I'm _____ learn to cook.

a) go to **b)** going
c) going to **d)** go

47 Don't stay up late or you _____ be tired tomorrow.
a) must **b)** won't
c) should **d)** 'll

48 Let's _____ tennis this afternoon.
a) play **b)** go
c) to go **d)** playing

49 I've got the flu. I _____ take some medicine.
a) shouldn't **b)** might not
c) going to **d)** should

50 _____ you spoken to Jenny?
a) Did **b)** Do
c) Have **d)** Has

51 _____ does that jacket cost?
a) How often **b)** How long
c) How many **d)** How much

52 _____ did you leave your job?
a) Where **b)** What
c) Why **d)** Which

53 They _____ fly to India.
a) didn't **b)** doesn't
c) haven't **d)** has

54 _____ you like a coffee?
a) Will **b)** Would
c) Did **d)** Do

55 I _____ to go home now.
a) 'm wanting **b)** will want
c) want **d)** wanting

56 She _____ in Belgium at the moment.
a) living **b)** 's lived
c) is living **d)** lives

57 Nick _____ gets up at 7 o'clock and leaves for work at 8 o'clock. He does this every day from Monday to Friday.
a) always **b)** never
c) sometimes **d)** hardly ever

58 We go shopping _____ month.
a) every a **b)** once
c) every two **d)** twice a

59 I'm not keen on _____.
a) run **b)** to running
c) to run **d)** running

60 What _____ tonight?
a) they do **b)** do they do
c) are they doing **d)** are they do

61 Are you _____ the new exhibition at the National Gallery?
a) going to see **b)** seeing
c) going see **d)** go to see

62 _____ laptop is that? Is it Bob's?
a) Which **b)** Who
c) What **d)** Whose

63 I have never _____ a dangerous sport.
a) do **b)** made
c) make **d)** done

64 _____ he ever flown in a helicopter?
a) Did **b)** Do
c) Has **d)** Have

65 You _____ be late for school again.
a) mustn't **b)** have to
c) must **d)** can

66 You _____ wear a suit. It's a very formal party.
a) shouldn't **b)** have to
c) mustn't **d)** might

67 I _____ dinner when I heard a strange noise.
a) was cook **b)** did cook
c) was cooking **d)** am doing

68 When did she decide _____ married?
a) to get **b)** got
c) to **d)** get

69 We should avoid _____ in August.
a) travelled **b)** to travel
c) travelling **d)** to travelling

70 He's studied Spanish _____ last year.
a) since **b)** the
c) at **d)** -

71 I don't think I _____ get the job. I didn't answer all their questions in the interview very well.
a) 'll **b)** might
c) won't **d)** might not

72 She _____ here this weekend.
a) will being **b)** may to be
c) won't to be **d)** might be

73 We haven't seen them _____ years.
a) at **b)** since
c) for **d)** ages

74 How long have you _____ him?
a) know **b)** knew
c) knows **d)** known

75 I _____ wear a uniform to school.
a) use to **b)** didn't use to
c) used **d)** didn't used to

76 Did they _____ in Australia?
a) use to live **b)** used to live
c) used live **d)** used to living

77 She's moving to Canada _____ she can study English.
a) so that **b)** so to
c) because to **d)** in order to

78 I travelled around the world for a year _____ learn about other cultures.
a) for **b)** for to
c) to **d)** in order

79 He married the girl _____ used to sit next to him at school.
a) who **b)** which
c) what **d)** whose

80 Children spend _____ hours watching TV.
a) too many **b)** not enough
c) very **d)** too much

81 I don't have _____ to do the things I enjoy.
a) time enough **b)** enough time
c) too many time **d)** some time

82 Can I try this coat _____, please?
a) in **b)** on
c) to **d)** up

83 It's _____ beautiful house I've ever seen.
a) most **b)** more
c) the most **d)** a most

84 There's more traffic and _____ space to walk in the streets nowadays.
a) more **b)** less
c) least **d)** bigger

85 I think travelling by plane is _____ easier than travelling by car.
a) more **b)** most
c) - **d)** the most

86 She worked as a teacher in _____ Africa.
a) - **b)** a
c) an **d)** the

87 They live in _____ south of France.
a) - **b)** a
c) an **d)** the

88 He _____ to work in his company's office in Shanghai.
a) sent **b)** was
c) was send **d)** was sent

89 I _____ that I'm like my father.
a) 'm told **b)** told
c) was said **d)** am said

90 The postman hasn't delivered the parcel _____.
a) just **b)** already
c) yet **d)** never

91 My brother _____ passed his exams.
a) just has **b)** already has
c) yet **d)** 's just

92 A lot of people think that when they _____, they'll have lots of free time, but often they don't.
a) will retire **b)** retire
c) retired **d)** won't retire

93 What _____ happen if he doesn't get here in time?
a) will **b)** it would
c) will it **d)** it will

94 If you save some money, you _____ to worry any more.
a) 'll have **b)** don't
c) will **d)** won't have

95 He _____ me my book would be a great success.
a) told **b)** said
c) say **d)** tell

96 She told me she _____ buy me a new phone.
a) don't **b)** won't to
c) 'll **d)** 'd

97 What would they do if they _____ have any money?
a) were **b)** didn't
c) won't **d)** 'd

98 I'd do more exercise if I _____ time.
a) have **b)** 'd have
c) 'll have **d)** had

99 _____ be possible to reserve a table for tonight?
a) Can I **b)** Could you
c) Would it **d)** Will

100 Could you _____ a good film?
a) say me **b)** recommend
c) tell me **d)** advice

101 When _____ arrive?
a) they did **b)** did they
c) have they **d)** does they

102 Who _____ all this mess?
a) made **b)** did make
c) are make **d)** was making

103 He's French but he _____ in London at the moment.
a) living **b)** does live
c) 's living **d)** lived

104 What _____ of doing now?
a) are you think **b)** do you think
c) think you **d)** are you thinking

105 I _____ so tired that I went to bed shortly after dinner.
a) 'm **b)** had been
c) was **d)** 've felt

106 Have you told them the good news _____?
a) just **b)** yet
c) last night **d)** never

107 _____ Thai food?
a) Did she ever ate **b)** Has she ever eaten
c) Does she ate **d)** Have she ever eaten

108 We _____ to work yesterday when we heard
a loud crash behind us.
a) was walking **b)** 've walked
c) were walking **d)** walked

109 They realised they _____ to take her address so they had to go back and get it.
a) 've forgot **b)** 'd forgot
c) 'd forgotten **d)** were forgot

110 He _____ there before so he found it very exciting.
a) hadn't been **b)** didn't go
c) wasn't **d)** hasn't been

111 We _____ on holiday tomorrow so I hope the weather stays warm.
a) 've gone **b)** 'll going
c) 're going **d)** will to go

112 They _____ to call at this time of night. It's very late.
a) going **b)** might
c) may well **d)** 're unlikely

113 Do you think they _____ the championship?
a) may well win **b)** 'll win
c) 're winning **d)** 'll can win

114 The room _____ look more cheerful if

you paint it yellow.
a) is **b)** is probably
c) will probably **d)** probably might

115 He _____ to pass his driving test this time. He's making too many mistakes.
a) could **b)** 's not going
c) definitely won't **d)** can't

116 People _____ smoke in public buildings. It is not allowed.
a) don't have to **b)** must
c) shouldn't **d)** mustn't

117 You _____ enter the marathon if you don't want to.
a) must **b)** should
c) don't have to **d)** have to

118 My advice is that you _____ find another job. You can't work with that awful boss any more.
a) don't have **b)** should
c) must **d)** mustn't

119 I _____ be very good at sports when I was
a teenager.
a) would **b)** wasn't
c) use to **d)** used to

120 She _____ often sit in the garden after coming home from work.
a) use to **b)** would
c) didn't use **d)** often would

121 Swimming is one of the _____ ways to get fit.
a) betterer **b)** more better
c) most better **d)** best

122 The red shoes were _____ expensive than the black ones.
a) far more **b)** bit more
c) further **d)** not as

123 That shop's not _____ it used to be.
a) more cheap than **b)** as cheap as
c) the cheapest as **d)** as cheaper as

124 We _____ have to leave yet, do we?
a) will **b)** won't
c) aren't **d)** don't

125 His father was a famous writer, _____?
a) isn't he **b)** hasn't he
c) wasn't he **d)** was he

126 I can't work if I _____ very hungry.
a) feel **b)** 'm feel
c) 'll feel **d)** can feel

127 He won't pass the exam _____ he doesn't study hard for it.
a) if **b)** when
c) unless **d)** while

128 Could I borrow your car if I _____ to drive it carefully?
a) might promise **b)** 'll promise
c) would promise **d)** promise

129 He _____ see the film if he went with an adult.
a) should **b)** 'll
c) could **d)** can

130 If I _____ you, I'd take it back to the shop.
a) am **b)** were
c) have been **d)** had been

131 How long have you _____ the violin?
a) been playing **b)** play
c) playing **d)** being played

132 I _____ listening to jazz music.
a) 've always enjoying **b)** 've always enjoyed
c) was always enjoyed **d)** 've enjoyed always

133 He _____ swim by the time he was five but he hasn't learnt to dive yet.
a) can to **b)** couldn't
c) could **d)** can't to

134 We _____ to go to the match but we managed to watch it on TV.
a) weren't able **b)** can't
c) were able **d)** could

135 I've just seen _____ perfect car for you!
a) an **b)** the
c) - **d)** a

136 I didn't know they had a summer cottage _____ south coast of Spain.
a) on the **b)** on a
c) - **d)** on

137 They seem to have _____ money but they don't have many friends.
a) a lot **b)** few of
c) plenty of **d)** many

138 We don't have _____ time to go on holiday.
a) enough **b)** enough of
c) many **d)** several

139 That's the beach _____ I first met your father.
a) when **b)** which
c) where **d)** that

140 Is that the coat _____ you said you wanted to buy?
a) - **b)** what
c) who **d)** how

141 I've got a new job, _____ is why I've moved to Brussels.
a) that **b)** where
c) it **d)** which

142 We _____ arrived on time if the traffic hadn't been so bad.
a) had **b)** wouldn't
c) would've **d)** 'd

143 What _____ if you hadn't been there?
a) he'd done **b)** will he do
c) would he do **d)** would he have done

144 They _____ told what to do yet.
a) wasn't been **b)** haven't been
c) hasn't been **d)** haven't being

145 Their furniture _____ by Anne's husband, who used to be a carpenter.
a) that was made **b)** being made
c) was made **d)** has made

146 They didn't want to stay late but the boss said they _____ to.
a) haven't **b)** had
c) 'd had **d)** have

147 She said she _____ to do it last weekend.
a) was going **b)** 's going
c) had done **d)** will

148 I asked her if she _____ my new mobile.
a) 's seen **b)** 'd seen
c) 'd see **d)** saw

149 He promised _____ me decorate my house.
a) that he help **b)** helping
c) to helping **d)** to help

150 Why don't we _____ to take them to the airport?
a) suggest **b)** warn
c) offer **d)** explain

151 What _____ at the end of the film? I missed it.
a) did happen **b)** happened
c) 's happened **d)** was happened

152 Do you mind me asking how old _____?
a) are you **b)** you're
c) you are **d)** you have

153 _____ if you'd like to meet up tomorrow.
a) I'd be interested to **b)** Can I ask
c) Do you know **d)** I was wondering

154 They _____ in a large house for twenty years before moving to a bungalow.
a) 've lived **b)** lived
c) already live **d)** recently lived

155 Have you heard from your brother _____?
a) recently **b)** still
c) last week **d)** this time last month

156 I _____ for my car keys for half an hour and
I still haven't found them!
a) 've been looked **b)** 've been looking

c) looked **d)** 'm looking

157 Billy _____ watching motorbike races.
a) always has loved **b)** 's always loving
c) 's always loved **d)** 's always been loving

158 Her parents are very proud. She _____ a fantastic job in a well known law firm.
a) been offered **b)** offered
c) is offered **d)** 's been offered

159 How much do you think he _____ as director of the company?
a) is been paid **b)** has being paid
c) 's being paid **d)** being paid

160 You should _____ what to do when you get to the office.
a) be told **b)** be tell
c) told **d)** tell

161 He _____ for his plane for an hour when it was suddenly cancelled.
a) was waiting **b)** 'd been waiting
c) waited **d)** 's been waiting

162 When we walked into the hotel, a log fire _____ in the fireplace.
a) burnt **b)** 'd burnt
c) was burning **d)** 's burning

163 My car's just broken down for the third time.
I wish I _____ it.
a) didn't buy **b)** 'd bought
c) wasn't buying **d)** hadn't bought

164 If only _____ a foreign language. I didn't have the choice at school.
a) I can speak **b)** I speak
c) I could speak **d)** I could to speak

165 Jim _____ sharing a flat but now he prefers to live on his own.
a) used to like **b)** would like
c) never use to like **d)** never used to

166 Liane _____ complaining about her long drive to work. In the end, she decided to change jobs.
a) is generally **b)** used to
c) would be **d)** was always

167 They _____ us at the weekend. It depends on the weather.
a) might visit **b)** are visiting
c) are going to visit **d)** due to visit

168 He _____ hungry when he gets home from football practice.
a) likely to be **b)** 's likely to be
c) like to be **d)** 'll like to be

169 We _____ to get married next April.
a) 'll probably **b)** 're planning
c) 're definitely **d)** might

170 How many people have climbed _____ Mount Everest?
a) a **b)** the
c) in **d)** -

171 The children played in the garden with _____ ball I'd given them.
a) a **b)** the
c) an **d)** -

172 If you lend me €200, I _____ you back at the end of the month.
a) might paid **b)** will pay
c) 'll paying **d)** would pay

173 If I _____ to your proposal, when could we sign the contract?
a) was agreed **b)** were agreeing
c) were to agree **d)** weren't agree

174 Children under 15 could attend _____ they were with an adult.
a) providing to **b)** as long as
c) if only **d)** as long than

175 We _____ show our passports when we left the country.
a) mustn't **b)** weren't allowed
c) were obliged **d)** didn't have to

176 We had very little petrol left in the car but we _____ get home in the end.
a) must **b)** managed to
c) were able **d)** could

177 This time tomorrow, they _____ in San Francisco. How exciting!
a) 'll land **b)** 'll be landed
c) 'll be landing **d)** have landed

178 When do you think you _____ painting the house?
a) finish **b)** 'll have finished
c) be finishing **d)** to finish

179 There are still _____ citizens who feel unhappy about the changes made by the government.
a) a little of **b)** quite many
c) quite a few **d)** a great deal

180 _____ of people rely on public transport to get to work these days.
a) Not many **b)** A little
c) Quite a few **d)** Plenty

181 Dad says he _____ to cook pasta for dinner tonight.
a) 's going **b)** was
c) would **d)** might

182 The teacher wanted to know why _____ his homework last night.
a) hadn't Tom done **b)** Tom hasn't done
c) Tom hadn't done **d)** Tom isn't doing

183 They told _____ start work the following Monday.
a) me I can **b)** me
c) I'll **d)** I could

184 If she _____ to be fluent in French, she could have applied for the job.
a) hadn't needed **b)** needs
c) doesn't need **d)** 's needed

185 They _____ here by now if the train had been on time.
a) weren't **b)** would've be
c) 'd been **d)** 'd have been

186 If I hadn't ignored my parents advice, I _____ a great musician.
a) would've become **b)** might've became
c) had became **d)** hadn't become

187 _____ a world class athlete is a lot harder than it looks.
a) For being **b)** To be
c) To being **d)** Being

188 You'd _____ late for work again or you'll get fired.
a) be better **b)** better not be
c) better be **d)** better not being

189 She went to the doctor because she keeps _____ headaches.
a) on to get **b)** to getting
c) to get **d)** getting

190 She finally stopped _____ when the price of cigarettes went up again.
a) to smoke **b)** the smoke
c) smoking **d)** for to smoke

191 I'll never _____ snow for the first time.
a) forget seeing **b)** forget to see
c) forget to seeing **d)** to forget seeing

192 Do you ever regret _____ Canada and returning to your home country?
a) to leaving **b)** leaving
c) for leaving **d)** to leave

193 We _____ a serious accident when you drove through that red light!
a) have had **b)** can't have had
c) must've had **d)** could've had

194 The neighbours _____ the music from your party. It was terribly loud. You should go and apologise to them.
a) must've heard **b)** 'll hear
c) couldn't hear **d)** can't have heard

195 The gym _____ I go to work out is open twenty-four hours a day.
a) when **b)** which
c) that **d)** where

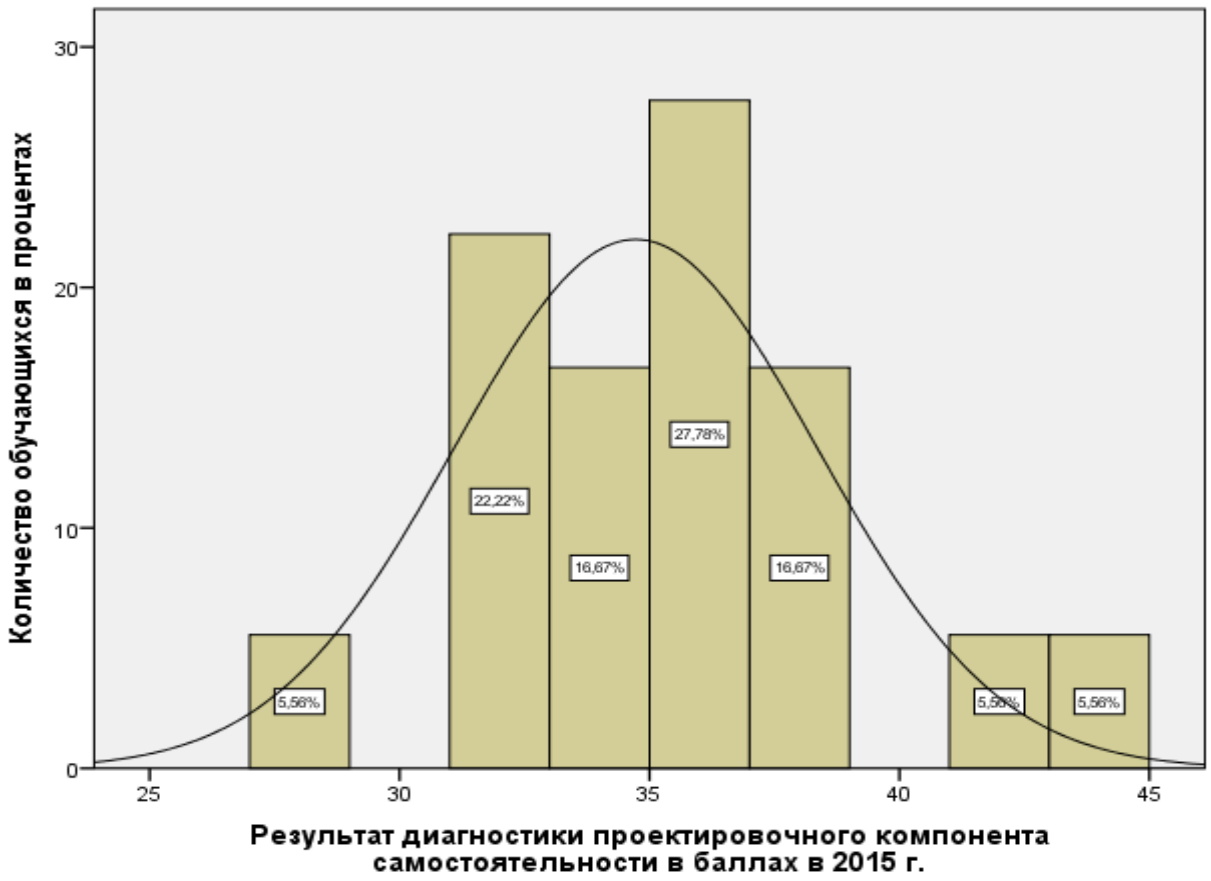
196 I wasn't keen on the restaurant _____ we went to last weekend.
a) what **b)** -
c) whose **d)** when

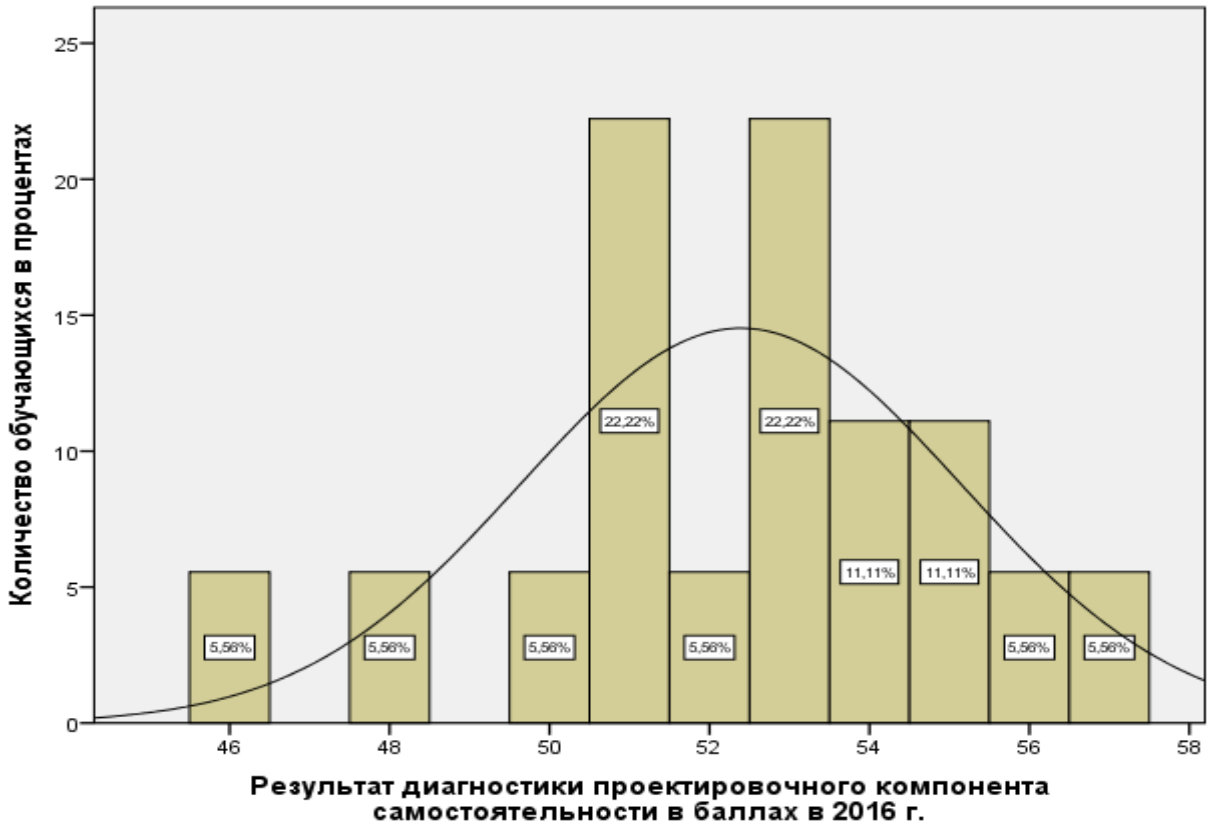
197 They're having lunch with his girl-friend's parents, _____ live in Brighton.
a) they **b)** who
c) that **d)** whom

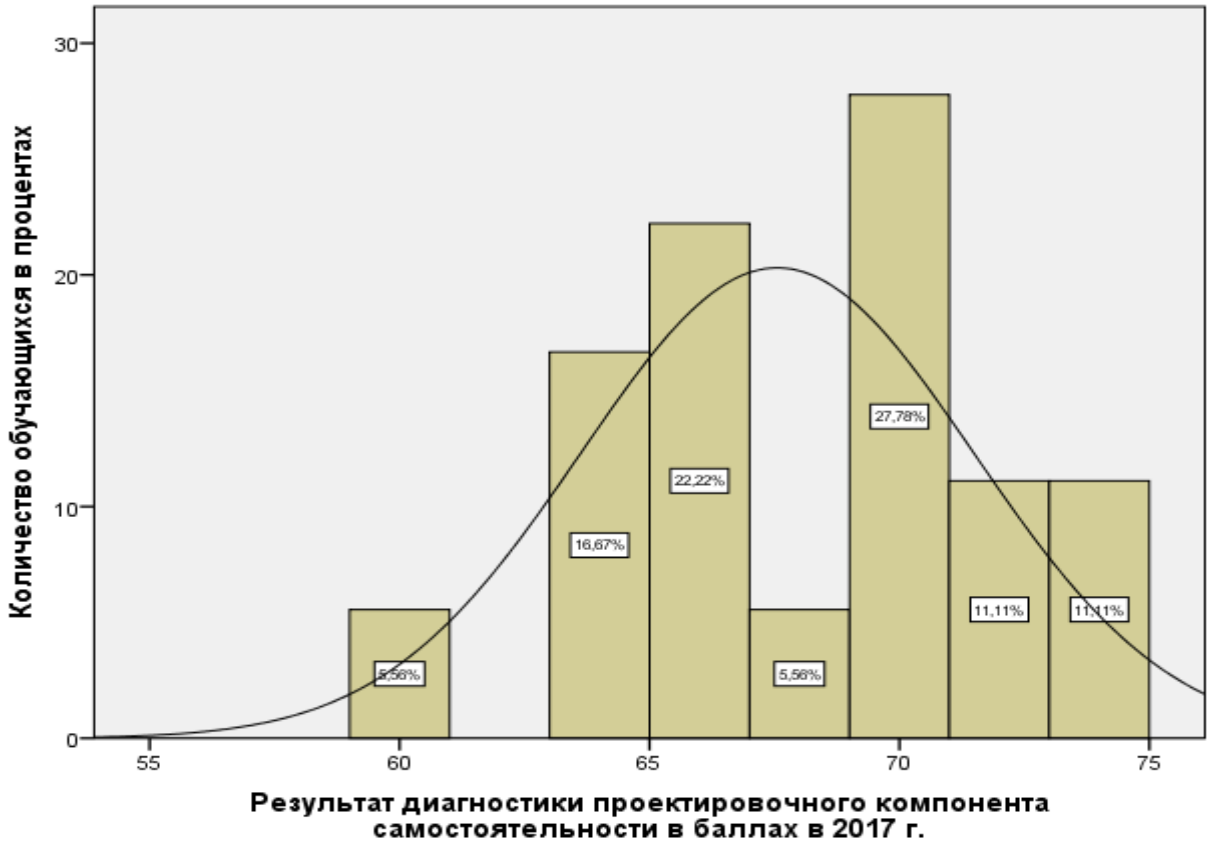
198 I almost fell over a pile of books _____ on the carpet.
a) that are laid **b)** which lying
c) lying **d)** who was lying

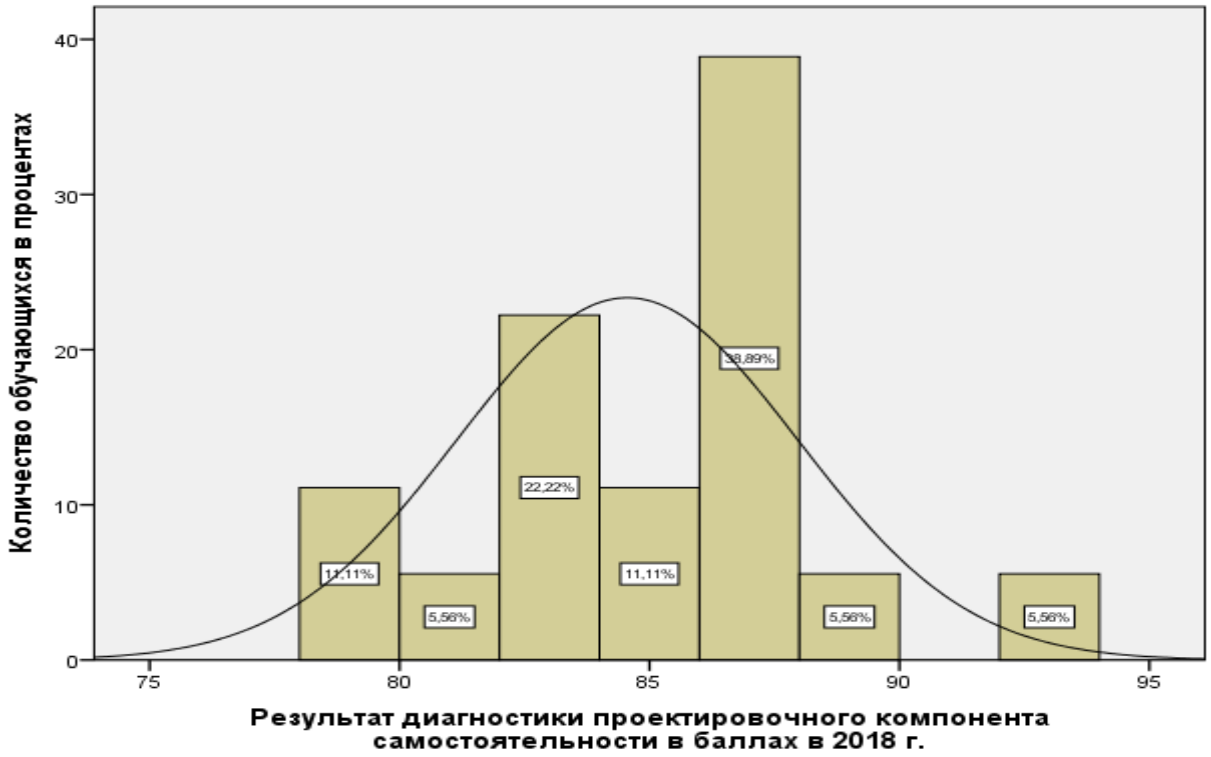
199 A book _____ by a twelve-year-old girl has won a €10,000 prize.
a) wrote **b)** writing
c) been written **d)** written

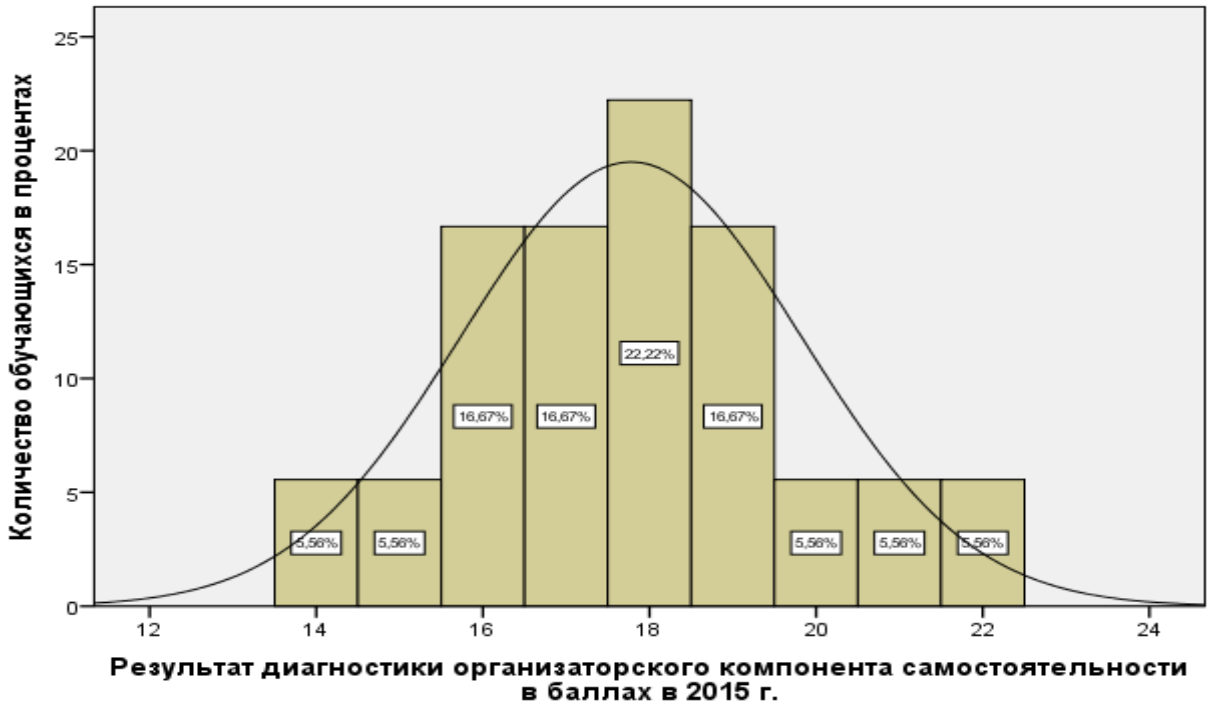
200 _____ people's names has always been something I've found incredibly difficult.
a) To remember **b)** For remembering
c) Remembering **d)** To remembering

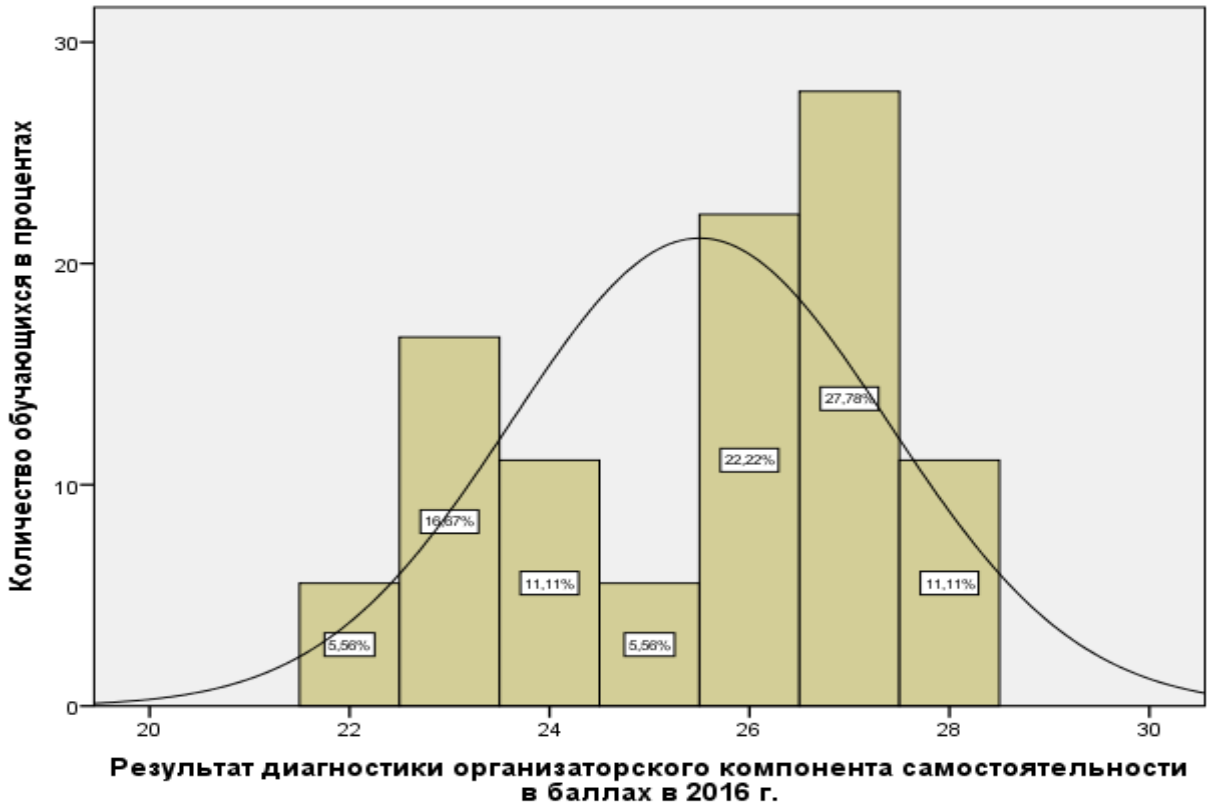

Количество обучающихся в процентах
30
20
10
0
25
30
35
40
45
5,56%
22,22%
16,67%
27,78%
16,67%
5,56%
5,56%
Результат диагностики проектировочного компонента самостоятельности в баллах в 2015 г.

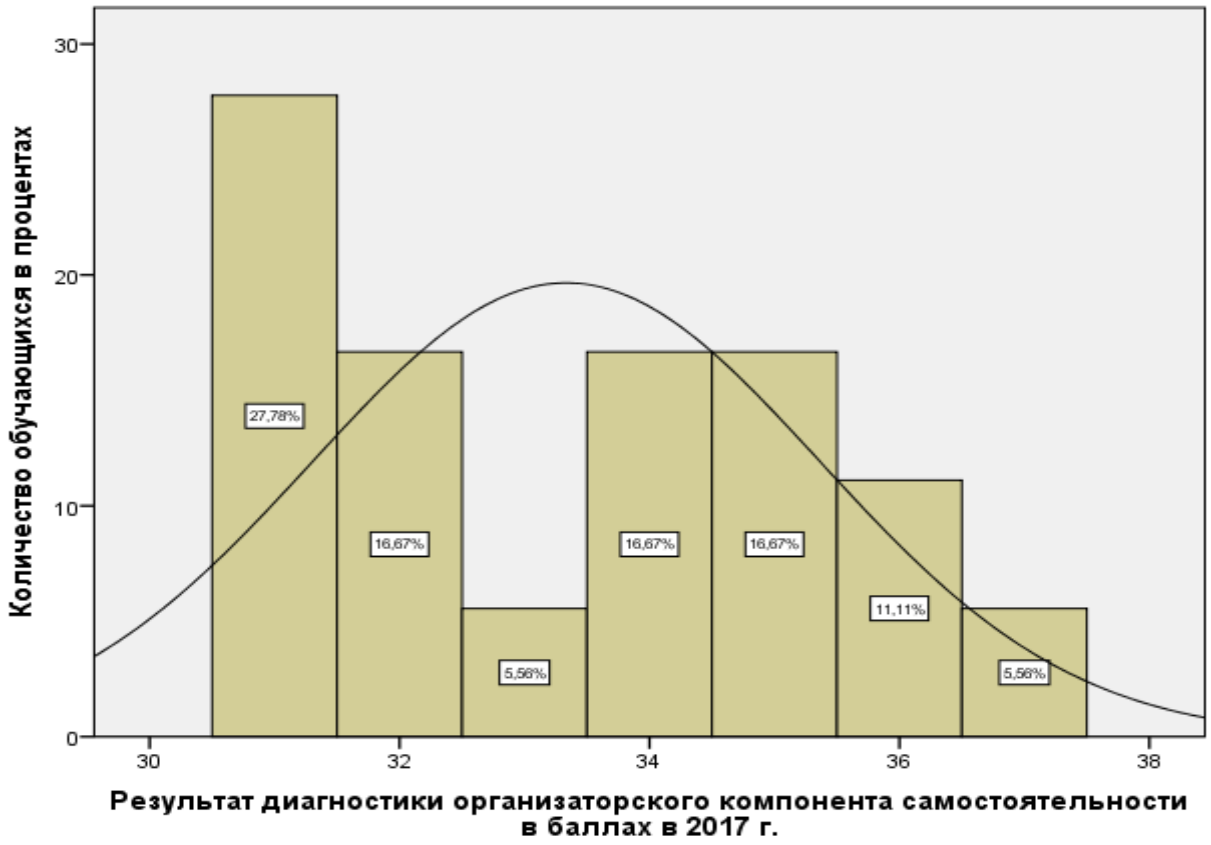

Количество обучающихся в процентах
25
20
15
10
5
0
46
48
50
52
54
56
58
5,56%
5,56%
5,56%
22,22%
5,56%
22,22%
11,11%
11,11%
5,56%
5,56%
Результат диагностики проектировочного компонента самостоятельности в баллах в 2016 г.

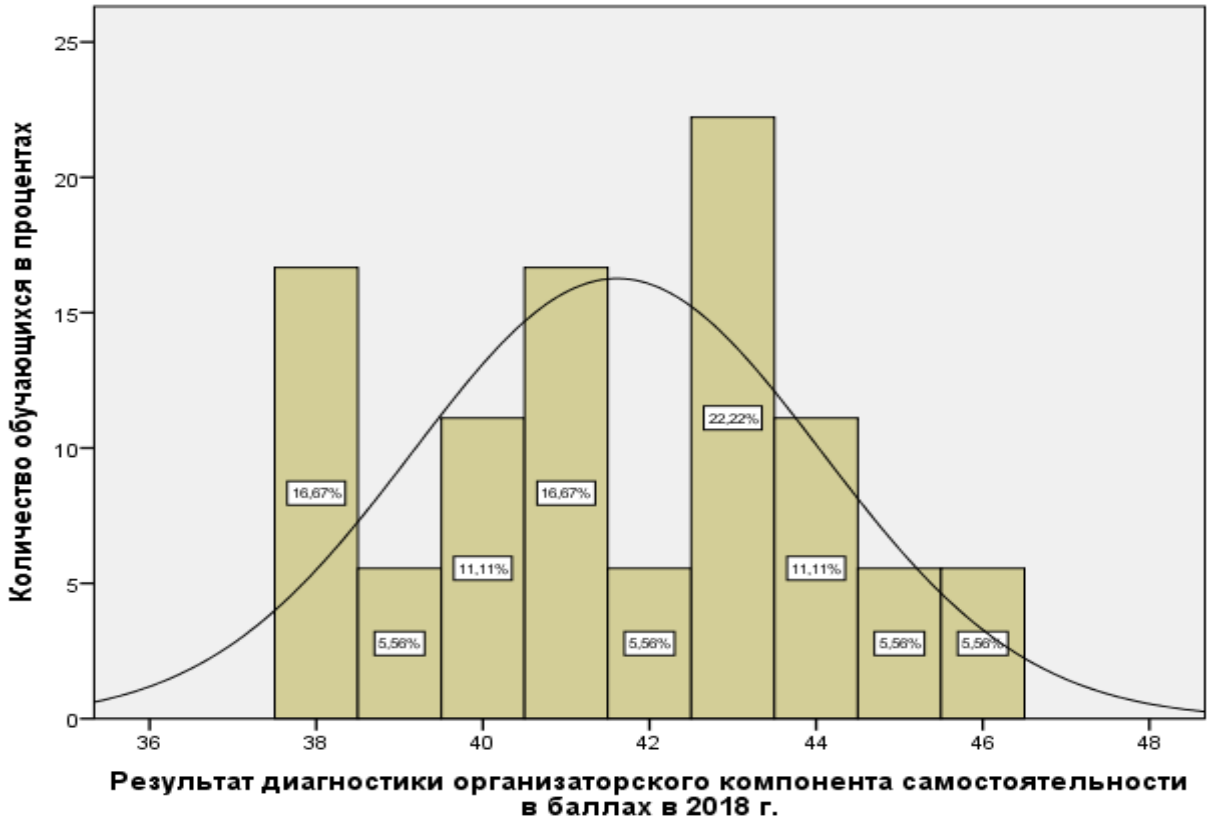

Количество обучающихся в процентах
30
20
10
0
55
60
65
70
75
5,56%
16,67%
22,22%
5,56%
27,78%
11,11%
11,11%
Результат диагностики проектировочного компонента самостоятельности в баллах в 2017 г.

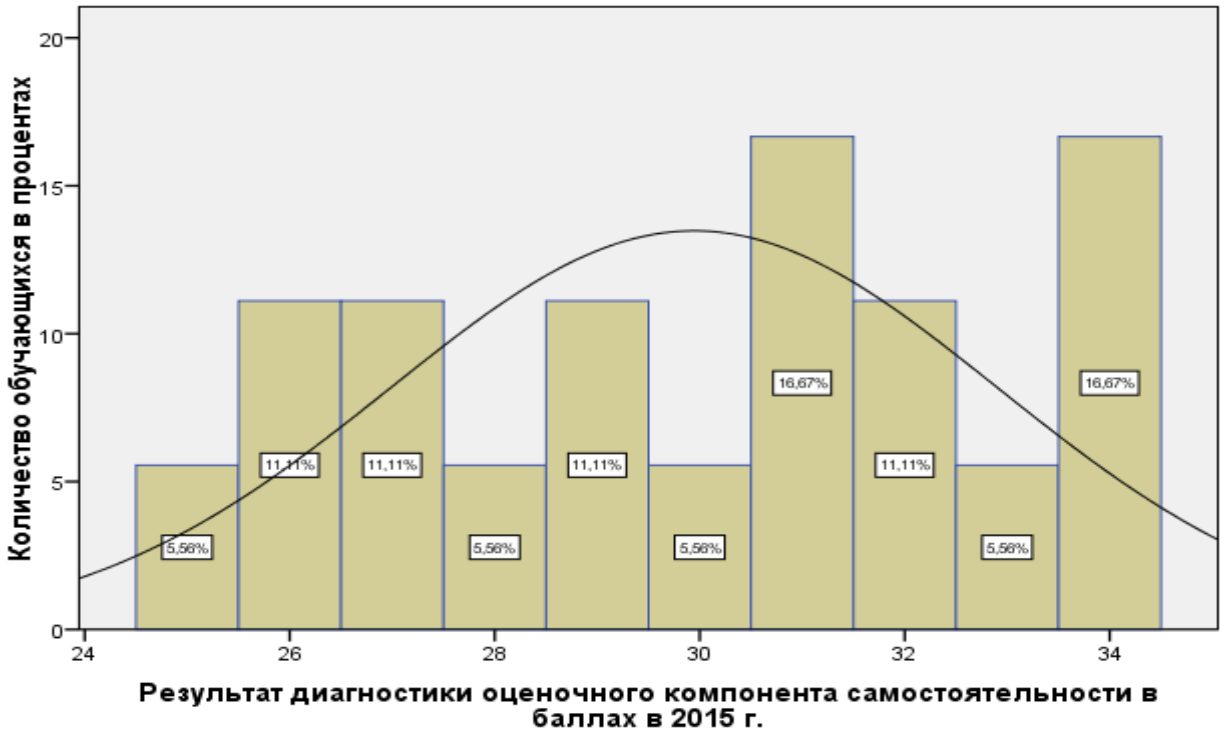

Количество обучающихся в процентах
40
30
20
10
0
75
80
85
90
95
11,11%
5,56%
22,22%
11,11%
38,89%
5,56%
5,56%
Результат диагностики проектировочного компонента самостоятельности в баллах в 2018 г.

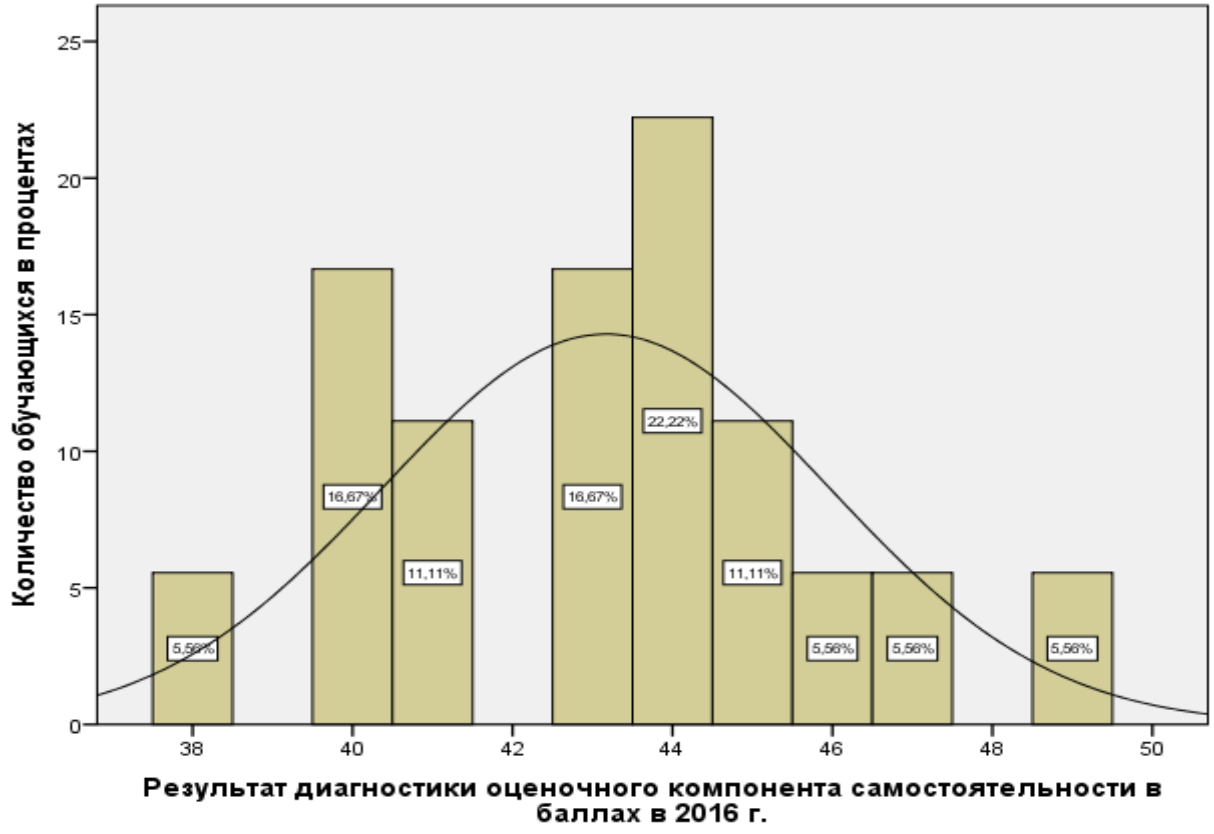

Количество обучающихся в процентах
25
20
15
10
5
0
5,56%
5,56%
16,67%
16,67%
22,22%
16,67%
5,56%
5,56%
5,56%
12
14
16
18
20
22
24
Результат диагностики организаторского компонента самостоятельности в баллах в 2015 г.

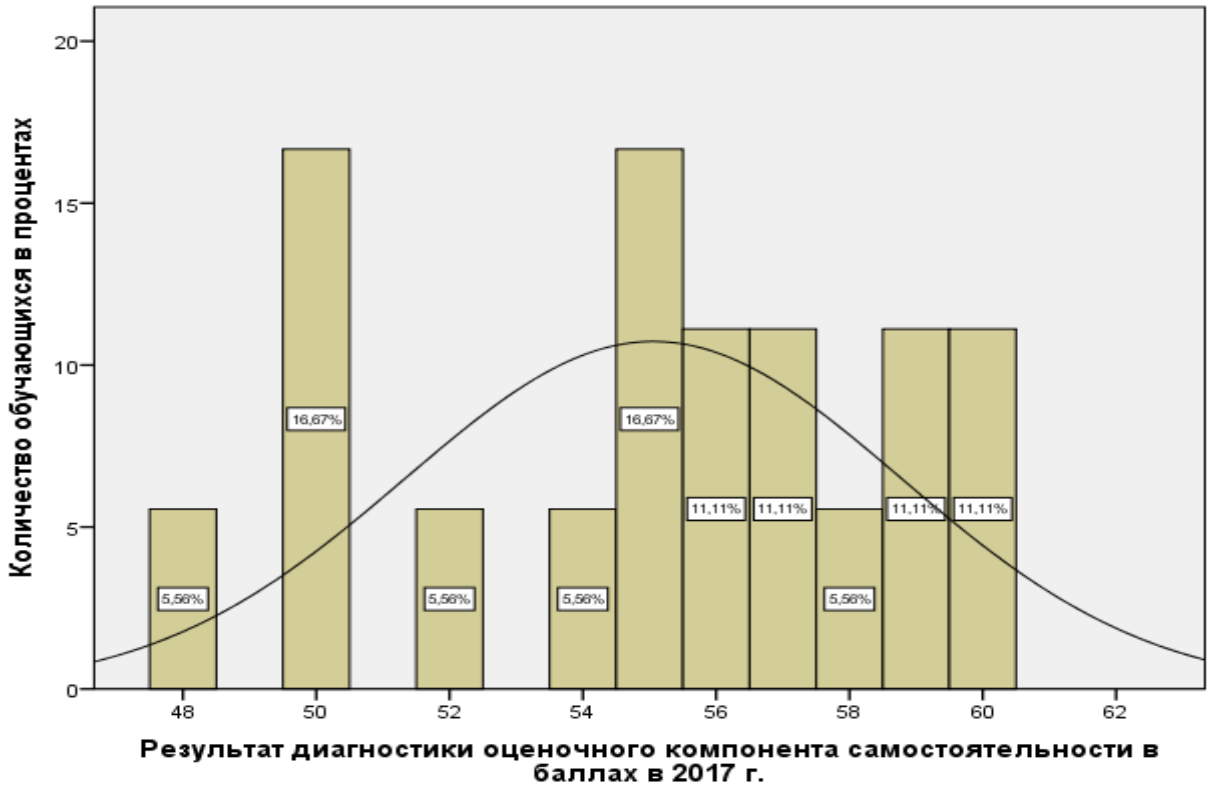

Количество обучающихся в процентах
30
20
10
0
5,56%
16,67%
11,11%
5,56%
22,22%
27,78%
11,11%
20
22
24
26
28
30
Результат диагностики организаторского компонента самостоятельности в баллах в 2016 г.

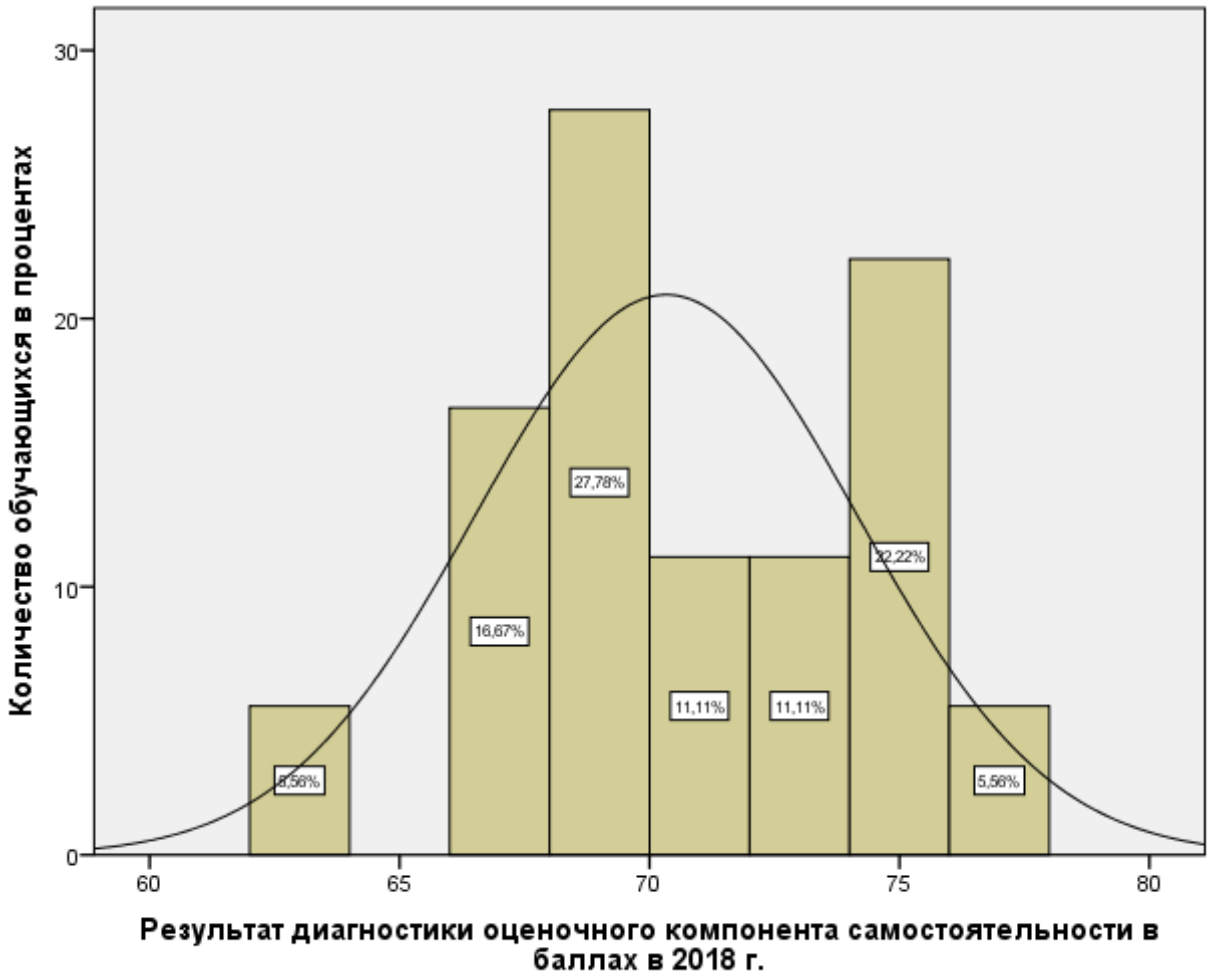

Количество обучающихся в процентах
30
20
10
0
27,78%
16,67%
5,56%
16,67%
16,67%
11,11%
5,56%
30
32
34
36
38
Результат диагностики организаторского компонента самостоятельности в баллах в 2017 г.


Количество обучающихся в процентах
25
20
15
10
5
0
16,67%
5,56%
11,11%
16,67%
5,56%
22,22%
11,11%
5,56%
5,56%
36
38
40
42
44
46
48
Результат диагностики организаторского компонента самостоятельности в баллах в 2018 г.

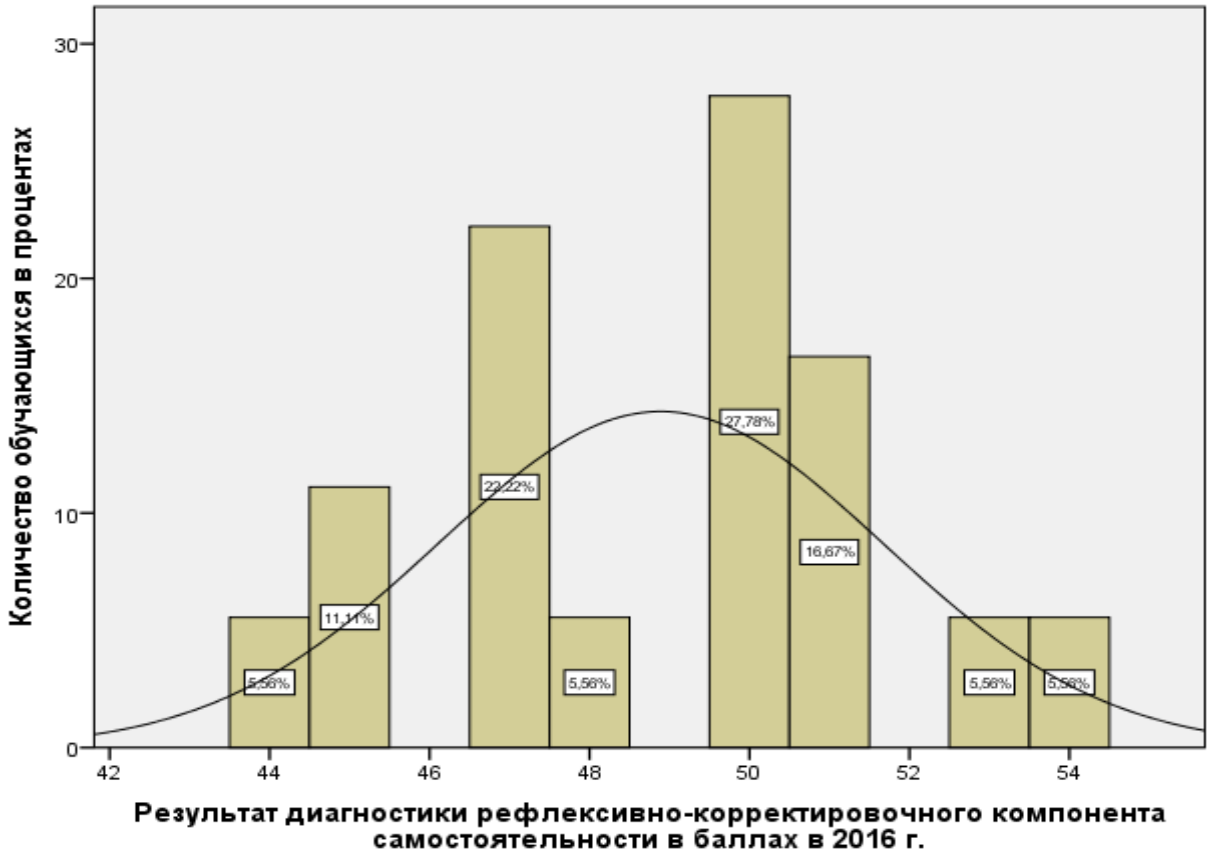

Количество обучающихся в процентах
20
15
10
5
0
5,56%
11,11%
11,11%
5,56%
11,11%
5,56%
16,67%
11,11%
5,56%
16,67%
24
26
28
30
32
34
Результат диагностики оценочного компонента самостоятельности в баллах в 2015 г.

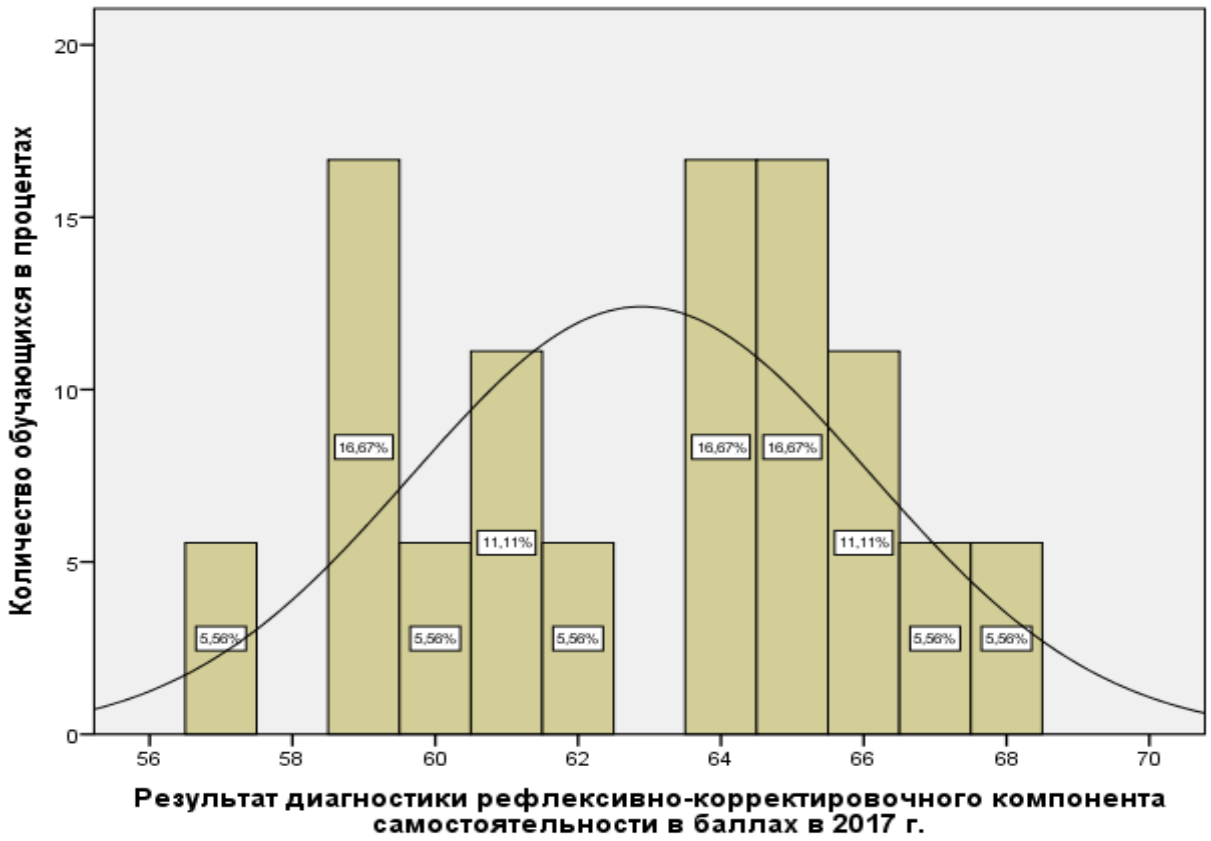

Количество обучающихся в процентах
25
20
15
10
5
0
5,56%
16,67%
11,11%
16,67%
22,22%
11,11%
5,56%
5,56%
5,56%
38
40
42
44
46
48
50
Результат диагностики оценочного компонента самостоятельности в баллах в 2016 г.

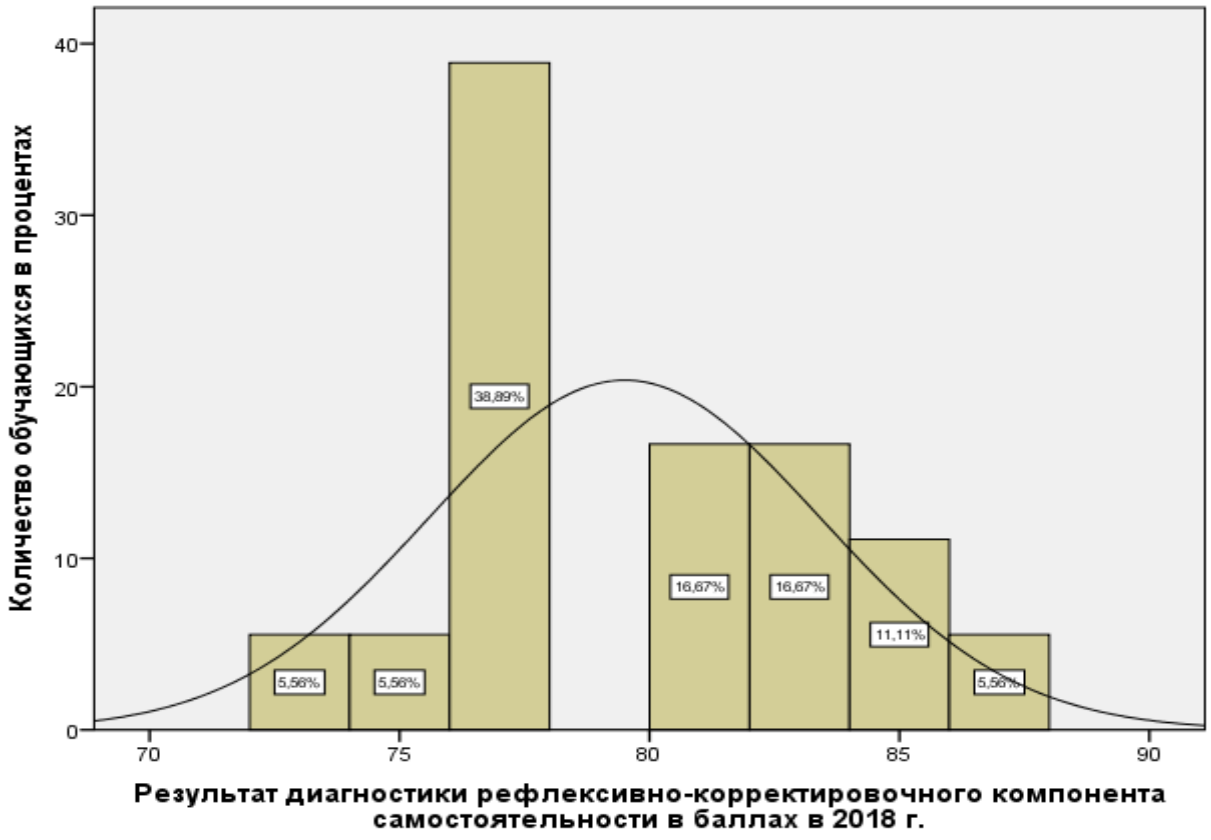

Количество обучающихся в процентах
20
15
10
5
0
16,67%
16,67%
11,11%
11,11%
11,11%
11,11%
5,56%
5,56%
5,56%
5,56%
48
50
52
54
56
58
60
62
Результат диагностики оценочного компонента самостоятельности в баллах в 2017 г.

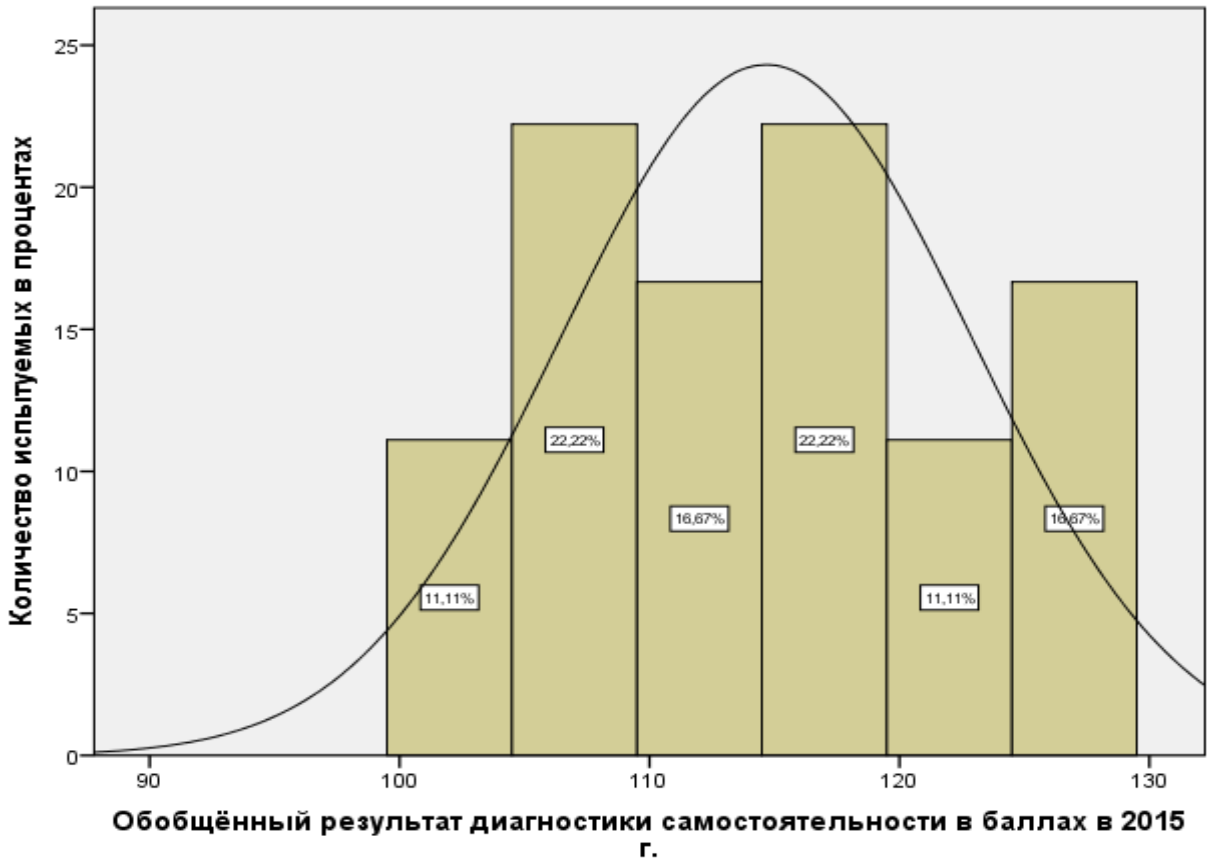

Количество обучающихся в процентах
30
20
10
0
5,56%
16,67%
27,78%
11,11%
11,11%
22,22%
5,56%
60
65
70
75
80
Результат диагностики оценочного компонента самостоятельности в баллах в 2018 г.

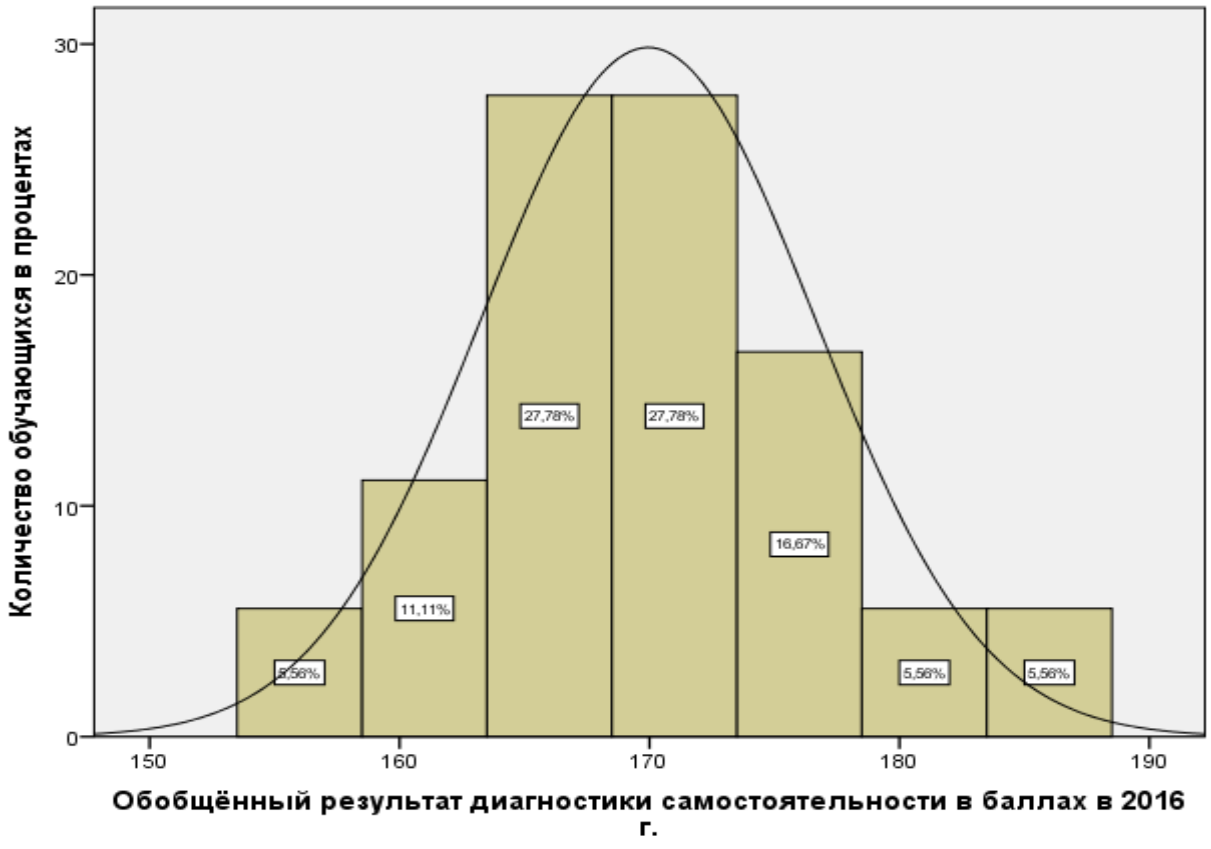
Количество обучающихся в процентах
30
20
10
0
11,11%
11,11%
11,11%
27,78%
16,67%
5,56%
5,56%
5,56%
5,56%
28
30
32
34
36
38
40
Результат диагностики рефлексивно-корректировочного компонента самостоятельности в баллах в 2015 г.

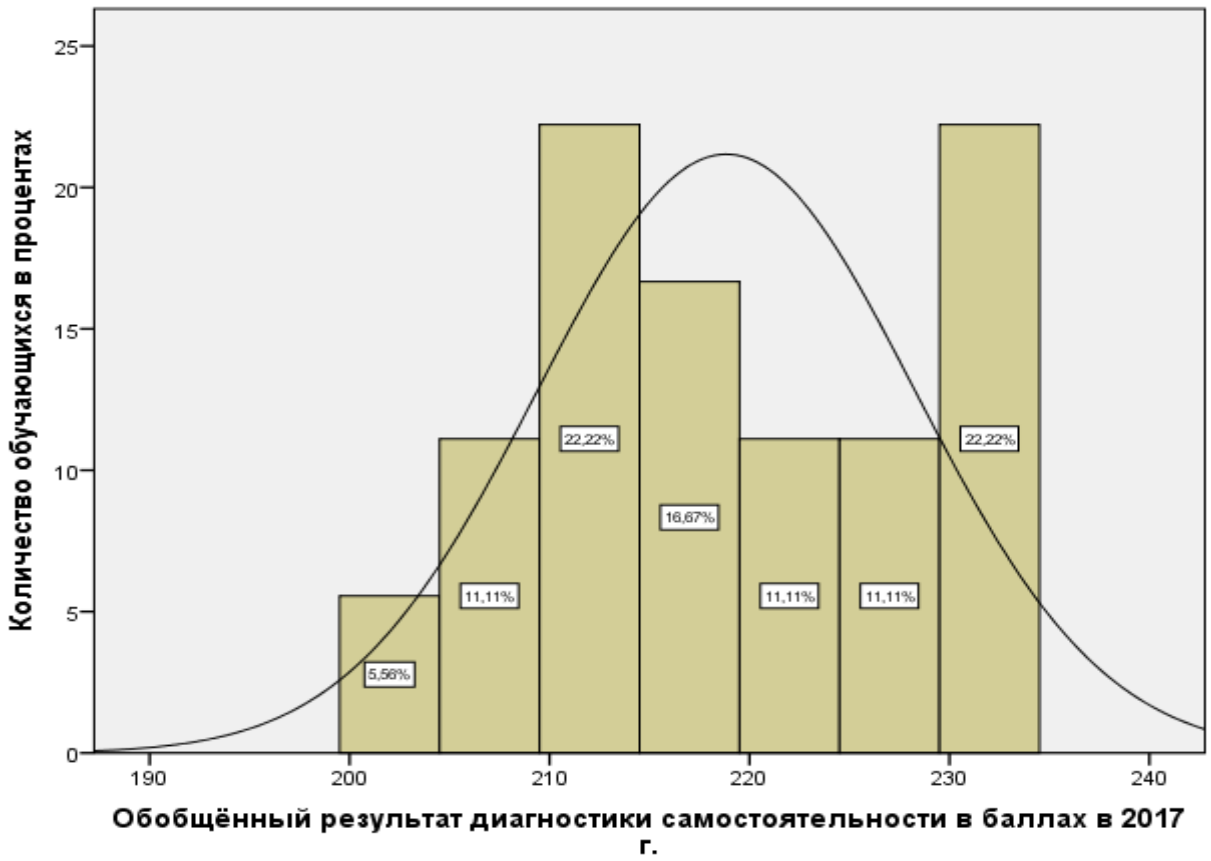

Количество обучающихся в процентах
30
20
10
0
5,56%
11,11%
22,22%
5,56%
27,78%
16,67%
5,56%
5,56%
42
44
46
48
50
52
54
Результат диагностики рефлексивно-корректировочного компонента самостоятельности в баллах в 2016 г.

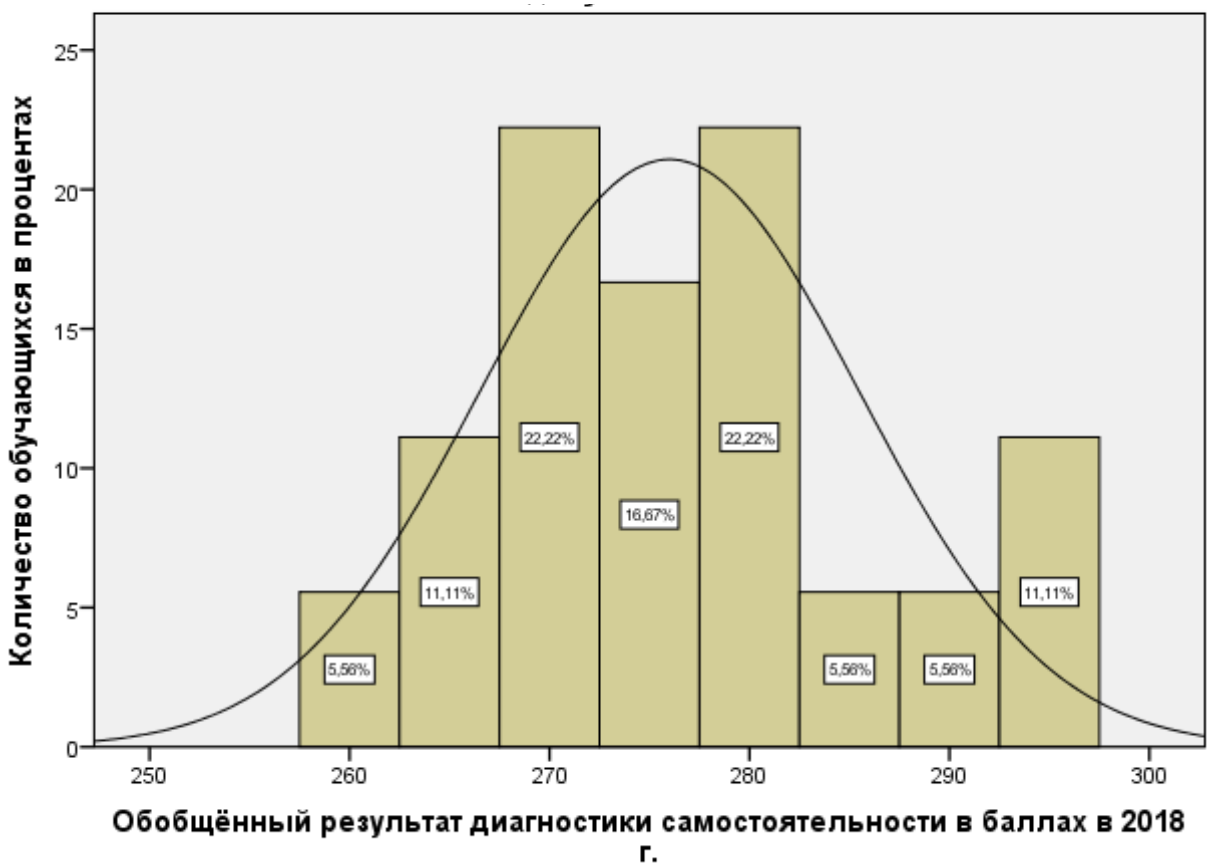

Количество обучающихся в процентах
20
15
10
5
0
16,67%
16,67%
16,67%
11,11%
11,11%
5,56%
5,56%
5,56%
5,56%
5,56%
56
58
60
62
64
66
68
70
Результат диагностики рефлексивно-корректировочного компонента самостоятельности в баллах в 2017 г.

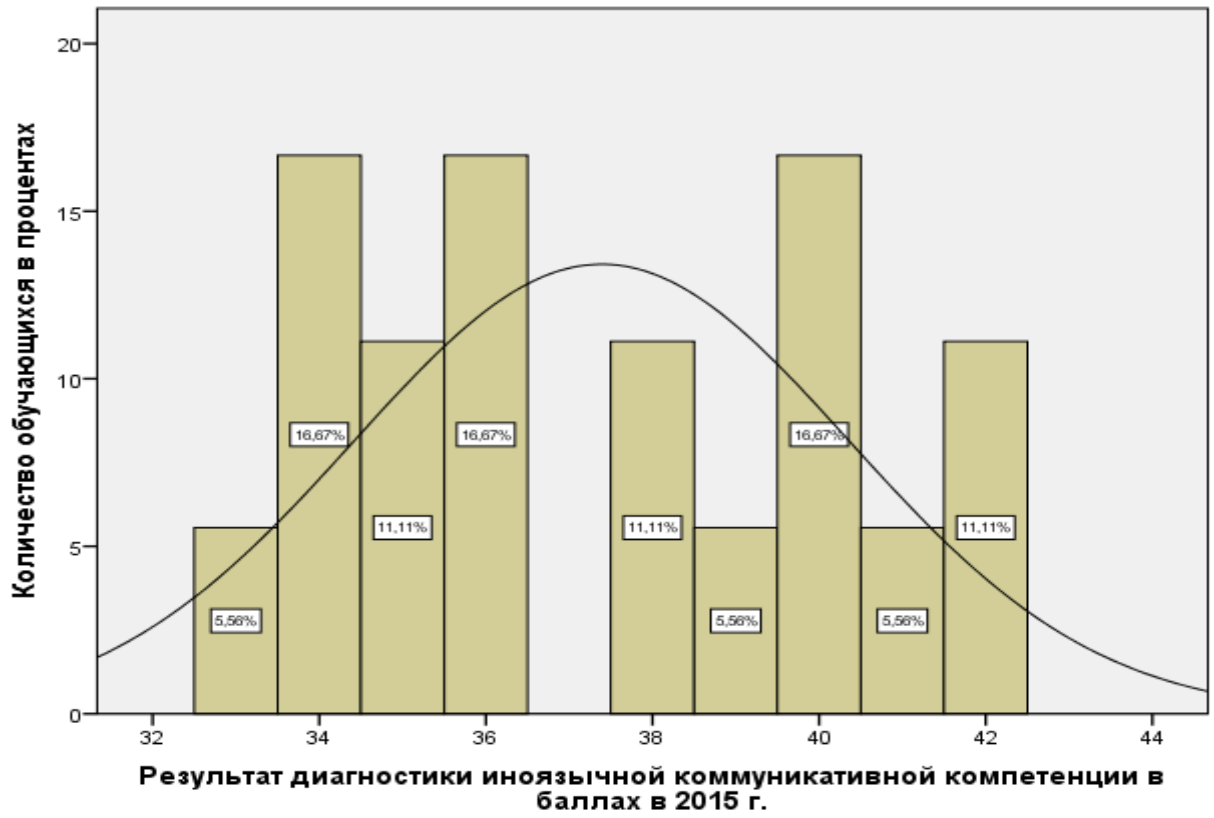

Количество обучающихся в процентах
40
30
20
10
0
38,89%
16,67%
16,67%
11,11%
5,56%
5,56%
5,56%
70
75
80
85
90
Результат диагностики рефлексивно-корректировочного компонента самостоятельности в баллах в 2018 г.

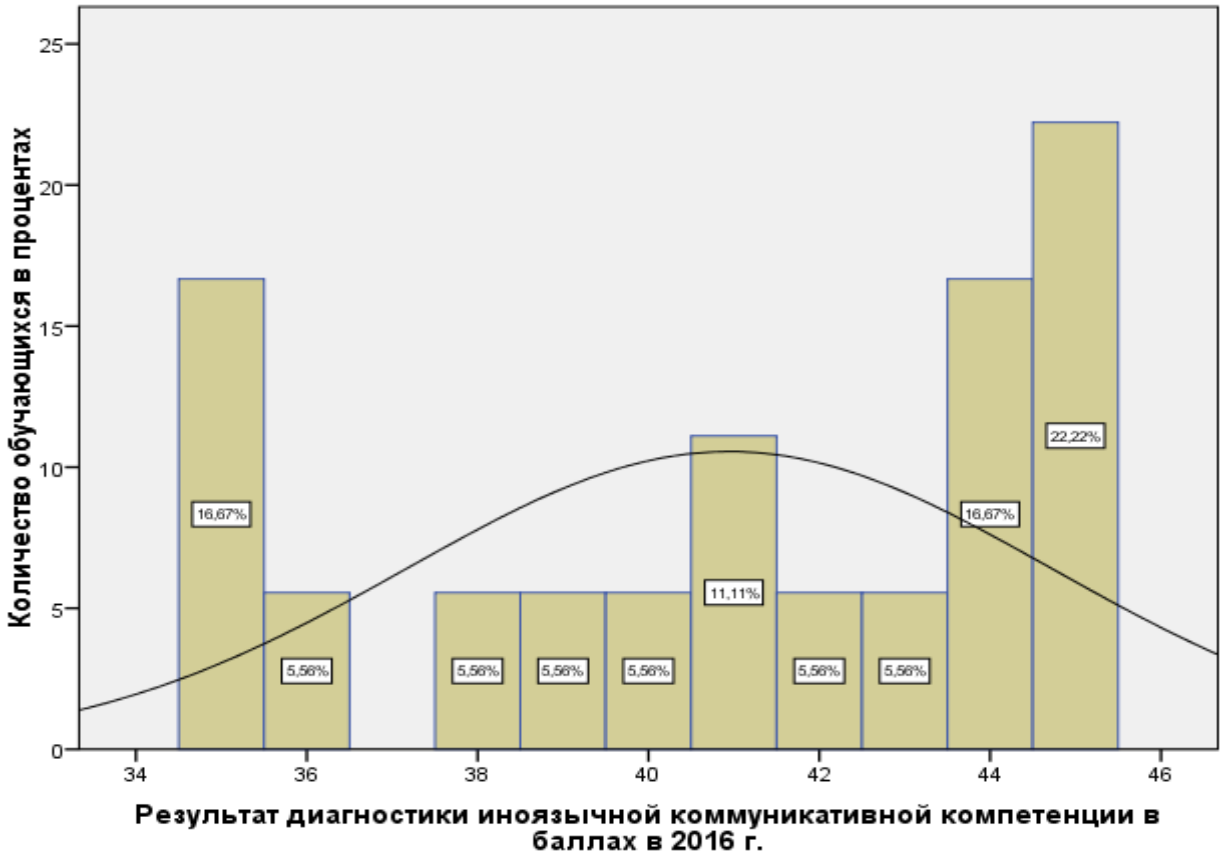

Количество испытуемых в процентах
25
20
15
10
5
0
11,11%
22,22%
16,67%
22,22%
11,11%
16,67%
90
100
110
120
130
Обобщённый результат диагностики самостоятельности в баллах в 2015 г.

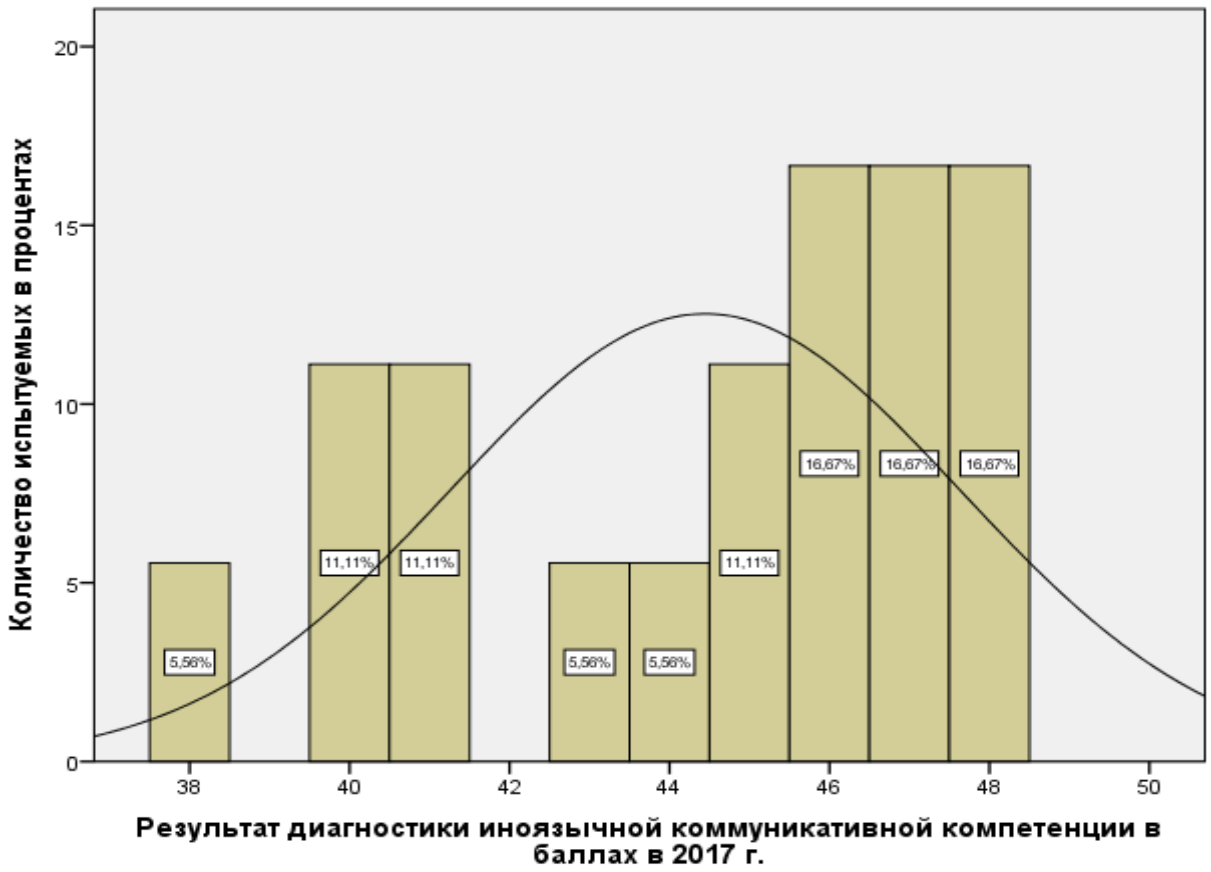

Количество обучающихся в процентах
30
20
10
0
5,56%
11,11%
27,78%
27,78%
16,67%
5,56%
5,56%
150
160
170
180
190
Обобщённый результат диагностики самостоятельности в баллах в 2016 г.

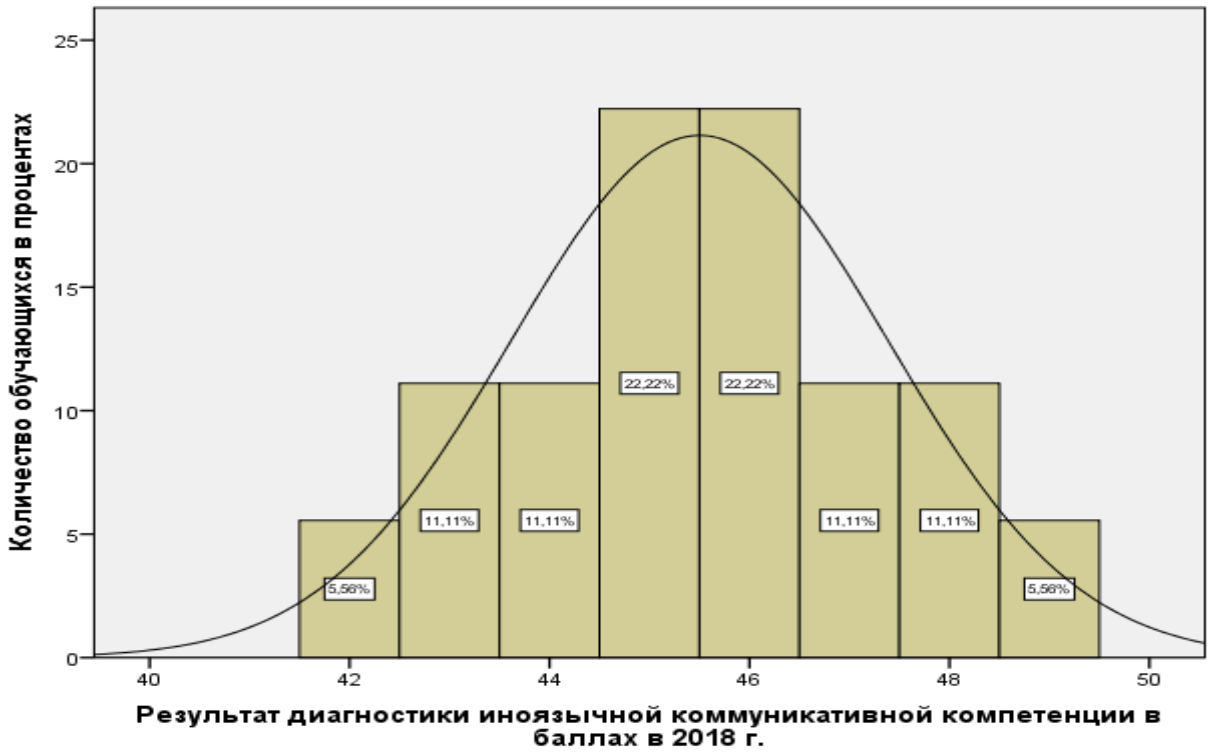

Количество обучающихся в процентах
25
20
15
10
5
0
5,56%
11,11%
22,22%
16,67%
11,11%
11,11%
22,22%
190
200
210
220
230
240
Обобщённый результат диагностики самостоятельности в баллах в 2017 г.


Количество обучающихся в процентах
25
20
15
10
5
0
5,56%
11,11%
22,22%
16,67%
22,22%
5,56%
5,56%
11,11%
250
260
270
280
290
300
Обобщённый результат диагностики самостоятельности в баллах в 2018 г.


Количество обучающихся в процентах
20
15
10
5
0
16,67%
16,67%
16,67%
11,11%
11,11%
11,11%
5,56%
5,56%
5,56%
32
34
36
38
40
42
44
Результат диагностики иноязычной коммуникативной компетенции в баллах в 2015 г.


Количество обучающихся в процентах
25
20
15
10
5
0
16,67%
5,56%
5,56%
5,56%
5,56%
11,11%
5,56%
5,56%
16,67%
22,22%
34
36
38
40
42
44
46
Результат диагностики иноязычной коммуникативной компетенции в баллах в 2016 г.


Количество испытуемых в процентах
20
15
10
5
0
5,56%
11,11%
11,11%
5,56%
5,56%
11,11%
16,67%
16,67%
16,67%
38
40
42
44
46
48
50
Результат диагностики иноязычной коммуникативной компетенции в баллах в 2017 г.


Количество обучающихся в процентах
25
20
15
10
5
0
5,56%
11,11%
11,11%
22,22%
22,22%
11,11%
11,11%
5,56%
40
42
44
46
48
50
Результат диагностики иноязычной коммуникативной компетенции в баллах в 2018 г.

Приложение 5

Текст адаптированной анкеты для проведения анализа ситуативных потребностей взрослых [Hutchinson, Waters, 2006, с. 184]

1. Зачем обучающемуся необходим английский язык?
- Для учебы
- Для работы
- Для стажировки
- Для путешествий, личного общения (для продвижения по службе, экзамена, статусности)
- Для более, чем одного из перечисленного

2. Как обучающийся планирует использовать английский язык?
- Средство (для говорения, для письма, для чтения и т.д.)
- Способ применения (личное общение, общение по телефону, мессенджерах, в социальных сетях)
- Тип встречаемых текстов (учебные тексты, лекции, неформальные разговоры, техническая документация, каталоги и т.д.)

3. Каковы будут сферы использования языка?
- Темы (например, медицина, биология, фармацевтика, архитектура, строительство, поставки, продажи, инженерия)
- Уровень (например, на уровне технических текстов, на уровне средней школы, на уровне выпускника вуза)

4. При общении с кем обучающийся будет использовать язык?
- Носители языка или те, для кого английский язык не является родным
- Уровень иноязычной компетентности того, с кем обучающийся собирается осуществлять общение (например, непрофессионал-дилетант, эксперт, другие обучающиеся разного уровня)
- Взаимоотношения обучающегося с носителем (например, коллега, учитель, клиент, начальник, подчиненный)

5. Где будет применяться язык?
- Физическая среда (например, офис, учебная аудитория, отель, библиотека)
- Человеческое присутствие (например, сам с собой, на встречах, выступлениях, по телефону)
- Языковой контекст (например, в родной стране, заграницей)

6. Когда будет использоваться язык?
- Одновременно с курсом изучения английского языка или впоследствии
- Часто, редко, в малых количествах, обильно

Приложение 6

Текст адаптированной анкеты для проведения анализа учебных потребностей взрослых [Hutchinson, Waters, 2006, с. 184]

1. Зачем обучающийся решил начать курс по изучению английского языка?

- По собственному выбору или потому, что курс по каким-либо обстоятельствам является для него обязательным
- Потребность очевидна или неочевидна
- Играют ли роль такие факторы, как повышение, деньги, статусность?
- Достижения чего ожидают обучающиеся в ходе курса?
- Каково их отношение к курсу? Хотят ли обучающиеся улучшить уровень владения английским или им жалко времени, выделенного на занятия английского языка?

2. Как обучающиеся учатся?

- Каков их опыт обучения?
- Каким они видят образование и самообразование в целом?
- Какая методика им нравится?
- Какие приемы им по душе/каких им хотелось бы избегать?

3. Какие ресурсы доступны обучающимся?

- Количество преподавателей и их профессиональная компетентность
- Отношение преподавателя к курсу
- Знания и отношение преподавателя к тематике выбранного курса («Общий» английский/Для специальных целей)
- Материалы
- Вспомогательные ресурсы (вебсайт, поддержка в сообществе в электронной социальной сети и т.д.)
- Возможности для внеаудиторной работы

4. Кем являются обучающиеся?

- Возраст, пол, этническая принадлежность
- Что они уже знают об английском?
- Какими предметными знаниями они владеют?
- Каковы их интересы?
- Каков их социокультурный опыт?
- К каким преподавательским приемам и методам обучения они привыкли?
- Каково их отношение к английскому языку и англоязычной культуре в разных странах?

5. Где будет проводиться курс английского языка?

- Каковы условия окружающей действительности (например, уровень шума вокруг, предметы, окружающие обучающихся, температура в помещении, интерьер)?
- Каково восприятие обучающимся окружающей действительности (например, рабочий настрой в офисе, расслабленность дома, напрягающий кабинет в языковом центре)?

6. Когда будет проводиться курс английского языка?

- Время суток
- Каждый день/раз/два в неделю
- Совместимость с работой и другими делами (например, после работы, перед работой, во время отпуска, каникул)

Соответствие времени, частотности, продолжительности занятий имеющимся потребностям.

Приложение 7

Показатели сформированности каждого из компонентов учебной самостоятельности взрослых, демонстрируемые во время каждого этапа опытного обучения при выполнении упражнений из комплекса

Таблица 3

Качественные индикаторы сформированности компонентов репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при усвоении иностранного языка

проектировочный компонент	организаторский компонент	оценочный компонент	рефлексивно-корректировочный компонент
Обучающийся демонстрирует сформированность компонента, если во время работы с комплексом упражнений он:			
- формирует способность составления плана действий по приобретению иноязычных знаний; - проводит анализ имеющейся информации; - использует имеющиеся или ранее приобретенные знания для приобретения новой иноязычной информации и способов ее освоения; - понимает последовательность выполнения учебных действий, выполняемых для достижения определенной преподавателем учебной цели; - прогнозирует объем осуществляемой самостоятельной работы; - отбирает способы ведения учебной деятельности исходя из планируемого результата; - следует методике работы с иноязычным материалом, используя при необходимости интерактивные онлайн-ресурсы; - определяет наличие связи иностранного языка с другими дисциплинами	- формирует способность проведения организаторских действий для выполнения задач, определенных в плане учебной деятельности; - применяет добытые иноязычные знания, умения, навыки, имеющийся языковой опыт в учебной деятельности; - осуществляет самостоятельное выполнение учебных заданий на основании предоставленного учителем или составителем упражнения образца; - имитирует способ выполнения учебной деятельности на основании продемонстрированного образца поведения при работе с иноязычной информацией; - выполняет учебные действия и отбирает стратегии изучения и дальнейшего использования иноязычного материала; - проявляет независимость и ответственность от внешних условий при осуществлении действий	- формирует способность анализировать выполненные учебные действия по усвоению материала на иностранном языке и оценивать достигнутые результаты; - понимает факторы, лежащие в основе полученной оценки, выставленной учителем на основании проведенной иноязычной учебной деятельности; - демонстрирует понимание определенных критериев, на основе которых учитель производит оценку различных видов иноязычной речевой деятельности обучающихся	- формирует способность критического осмысления проведенной деятельности по усвоению иностранного языка и планирования корректировочных мер; - анализирует преимущества и недостатки своей деятельности и в соответствии с этим корректирует ее; - принимает комментарии учителя и одногруппников касательно своей учебной деятельности; - сопоставляет планируемые и фактические результаты деятельности по усвоению иноязычного материала; - понимает необходимость принятия мер для корректировки результатов обучения; - распределяет время для выполнения корректировочных действий - критически оценивает достоинства и недостатки выбранных стратегий работы с иноязычным материалом

Таблица 4

Качественные индикаторы сформированности компонентов поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при усвоении иностранного языка

проектировочный компонент	организаторский компонент	оценочный компонент	рефлексивно-корректировочный компонент
Обучающийся демонстрирует сформированность компонента, если во время работы с комплексом упражнений он:			
- формирует способность составления плана действий по приобретению иноязычных знаний; - проводит анализ имеющейся иноязычной информации; - использует имеющиеся или ранее приобретенные знания для приобретения новой иноязычной информации и способов ее освоения; - имея поставленную учебную цель, участвует в планировании учебных действий по усвоению иностранного языка, инициирует отклонение учебного процесса от плана, составленного преподавателем; - прогнозирует объем осуществляемой самостоятельной работы; - отбирает способы ведения учебной деятельности исходя из планируемого результата; - следует методике работы с иноязычным материалом, используя при необходимости интерактивные онлайн-ресурсы; - определяет теоретическую и практическую пригодность получаемой информации	- формирует способность проведения организаторских действий для выполнения задач, определенных в плане учебной деятельности; - применяет добытые иноязычные знания, умения, навыки, имеющийся языковой опыт в учебной деятельности; - осуществляет самостоятельное выполнение учебных заданий, выстраивая учебную деятельность на основании имеющихся ориентиров; - производит самостоятельный отбор способа выполнения учебной деятельности на основании продемонстрированного образца; - выполняет учебные действия и отбирает стратегии изучения и дальнейшего использования иноязычного материала; - проявляет независимость и ответственность от внешних условий при осуществлении учебных действий	- формирует способность анализировать выполненные учебные действия по усвоению материала на иностранном языке и оценивать достигнутые результаты; - несет ответственность за оценивание результатов своего умственного труда и на основании определенных преподавателем критериев - способен оценить себя	- формирует способность критического осмысления проведенной деятельности по усвоению иностранного языка и планирования корректировочных мер; - несет ответственность за осмысление эффективности выбранных способов выполнения иноязычного задания; - ориентируется учителем на корректировку учебного процесса; - сопоставляет планируемые и фактические результаты деятельности по усвоению иноязычного материала; - понимает необходимость принятия мер для корректировки результатов обучения; - распределяет время для выполнения корректировочных действий

Таблица 5

Качественные индикаторы сформированности компонентов творческого уровня учебной самостоятельности взрослых при усвоении иностранного языка

проектировочный компонент	организаторский компонент	оценочный компонент	рефлексивно-корректировочный компонент
Обучающийся демонстрирует сформированность компонента, если во время работы с комплексом упражнений он:			
- формирует способность составления плана действий по преобразованию готовых теоретических знаний; - проводит анализ и обобщение накопленной иноязычной информации; - использует имеющиеся или ранее приобретенные знания для приобретения новой иноязычной информации и способов ее освоения; - исходя из планируемых результатов обучения ставит учебную цель, планирует учебные действия по усвоению иностранного языка; - прогнозирует объем осуществляемой самостоятельной работы; - следует методике работы с иноязычным материалом, используя при необходимости интерактивные онлайн-ресурсы; - определяет теоретическую и практическую пригодность извлекаемой информации, ее качество	- формирует способность проведения организаторских действий для выполнения задач, решение которых требуется для достижения цели обучения; - применяет добытые иноязычные знания, умения, навыки, имеющийся языковой опыт в учебной деятельности; - осуществляет полностью самостоятельное выполнение учебных заданий; - производит самостоятельный отбор способа выполнения учебной деятельности, не требуя примеров; - синтезирует и структурирует иноязычные знания, используя их наряду со знаниями из других областей; - независимо и ответственно осуществляет учебную деятельность	- формирует способность анализировать выполненные учебные действия по усвоению материала на иностранном языке и оценивать достигнутые результаты; - несет ответственность за оценивание результатов своего умственного труда, определяя критерии оценки - способен предоставить себе и другому обучающемуся оценку разных видов речевой деятельности	- формирует способность критического осмысления проведенной деятельности по усвоению иностранного языка и планирования корректировочных мер; - несет ответственность за осмысление эффективности выбранных способов выполнения иноязычного задания; - способен спланировать действия по корректировке результатов обучения; - сопоставляет планируемые и фактические результаты деятельности по усвоению иноязычного материала; - самостоятельно принимает меры для корректировки результатов обучения; - распределяет время для выполнения корректировочных действий

Исследователь Гхолами дал описание для каждой области [Glolami, 2016], демонстрирующей определенный аспект учебной самостоятельности в иноязычном образовании. 9 аспектов учебной самостоятельности соотносятся с четырехкомпонентной структурой авторского понятия **самостоятельность взрослых при освоении иностранного языка** (Рис. 16).

Диагностика уровня сформированности **проектировочного** компонента осуществляется с помощью анализа ответов на вопросы областей 1, 2, 5, 6. Область вопросов 1, представляющая собой аспект *готовность к самоуправлению***,** соотносится с проектировочным компонентом, так как данный аспект отражает способность ставить перед собой цель обучения. Область вопросов 2, представляющая собой аспект *самостоятельная работа по изучению иностранного языка,* подразумевает отношение обучающихся к процессу освоения иностранного языка и соотносится с проектировочным компонентом самостоятельности. Область вопросов 5, представляющая собой аспект *задания по изучению иностранного языка вне занятия,* можно соотнести с проектировочным компонентом, уверенное развитие которого ведет взрослых к конструированию собственной траектории иноязычного обучения. Аспект *отбор содержания,* вопросы по которому входят в область 6, выражается в выборе предпочтительного материала для изучения на занятиях иностранного языка, что в авторской структуре включено в проектировочный компонент.

Диагностика уровня сформированности **организационного** компонента осуществляется с помощью анализа ответов на вопросы областей 2, 6. Область вопросов 2, представляющая собой аспект *самостоятельная работа по изучению иностранного языка* подразумевает отношение обучающихся к процессу освоения иностранного языка и соотносится с организаторским компонентом самостоятельности, который отвечает за собственно выполнение самостоятельных действий. Аспект *отбор содержания,* вопросы по которому входят в область 6, отвечает собственно за овладение материала на занятиях иностранного языка, что в авторской структуре включено в организаторский компонент.

Диагностика уровня сформированности **оценочного** компонента осуществляется с помощью анализа ответов на вопросы областей 3, 4, 8. Области 3 и 4, представляющие собой аспекты *важность класса/учителя* и *роль учителя: объяснения, наблюдение,* включают вопросы, ответы на которые описывают то, как обучающиеся видят процесс процесс оценивания результатов обучения, который на начальных этапах развития опирается на деятельность преподавателя, а с ростом степени сформированности осуществляется обучающимся. Аспект *оценивание/мотивация,* вопросы по которому входят в область 8, напрямую связан с оценочным компонентом, так как воспитывает в обучающихся культуру оценивания результатов собственного иноязычного обучения, соотнесение этих результатов с ожидаемыми результатами, результатами одногруппников, оценкой со стороны преподавателя.

Диагностика уровня сформированности **рефлексивно-корректировочного** компонента осуществляется при помощи анализа ответов на вопросы областей 3, 4, 7, 9. Области 3 и 4, представляющие собой аспекты *важность класса/учителя* и *роль учителя: объяснения, наблюдение,* включают вопросы, ответы на которые описывают то, как обучающиеся видят процесс объяснения материала. Вопросы из областей 7 и 9 представляют аспекты *внутренняя мотивация* и *заинтересованность в другой культуре.* Их следует рассматривать в тесной связи с рефлексивно-корректировочным компонентом учебной самостоятельности взрослых при изучении иностранного языка, ведь они предполагают удовлетворенность обучающихся своей иноязычной деятельностью, из которой следует эффективность дальнейшего изучения иностранного языка.

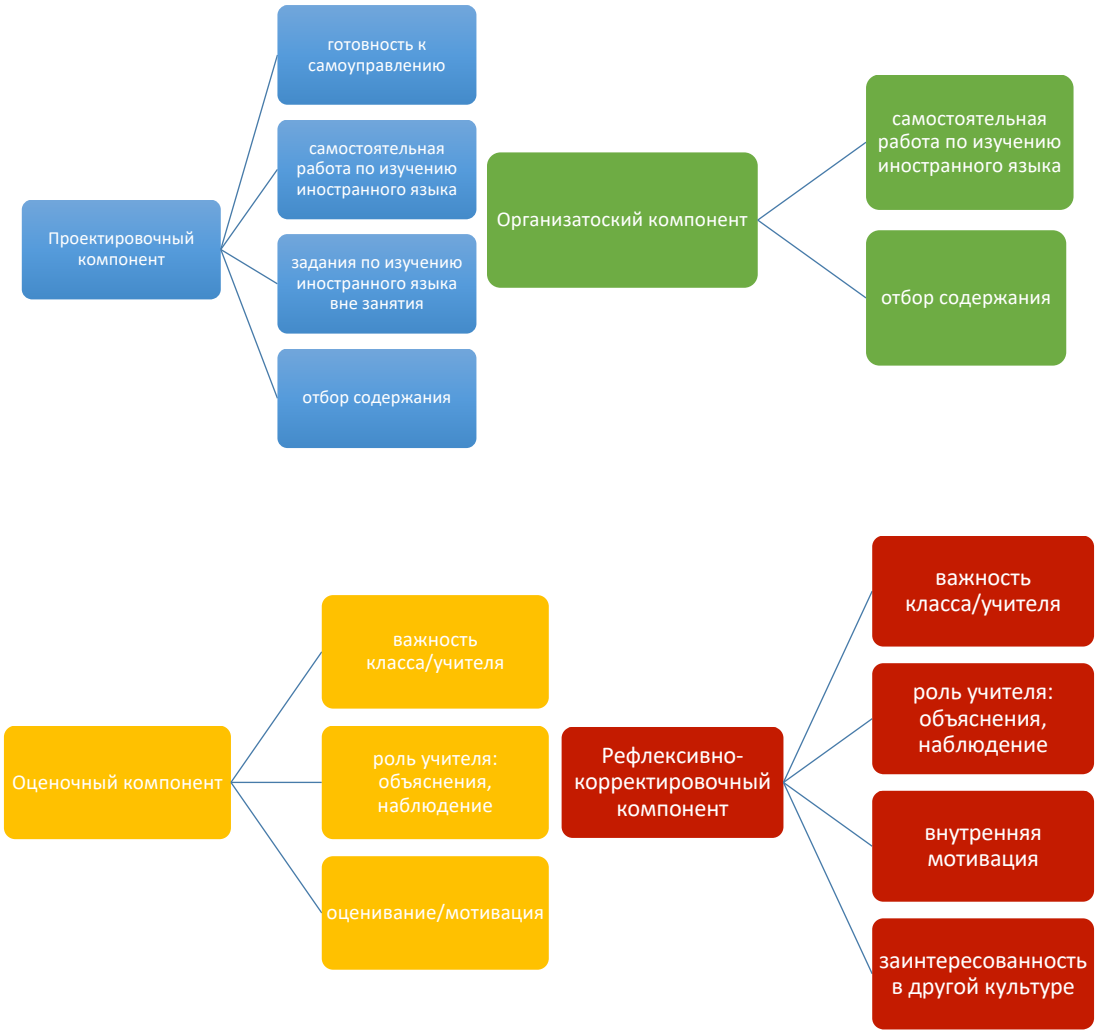


Рисунок 16 – Соотношение аспектов учебной самостоятельности по Гхолами с авторской структурой понятия самостоятельности взрослых при изучении иностранного языка

Таблица 6

Соотношение компонентов авторской структурой понятия самостоятельности взрослых при изучении иностранного языка с аспектами учебной самостоятельности Гхолами

Компонент самостоя-тельности	**Области вопросов/ номера вопросов**	**Аспекты учебной само-стоятельности**	**Вопросы**
проектиро-вочный	1, 2, 5, 6/ 1-7, 10, 16-17, 20, 23-26, 28-29, 32, 35, 37	готовность к самоуправле-нию, самостоятельная ра-бота по изучению ино-странного языка	Каковы убеждения обучающихся в отно-шении самостоятель-ного обучения в це-лом? Каковы убеждения обучающихся относи-тельно самостоятель-ной работы по изуче-нию языка? Каково отношение

			обучающихся к конкретным заданиям на иностранном языке? Каково отношение обучающихся к отбору содержания для изучения языка?
организационный	2, 6/ 2, 5-7, 10, 20, 25-26, 29, 35	самостоятельная работа по изучению иностранного языка, отбор содержания	Каковы убеждения обучающихся относительно самостоятельной работы по изучению языка? Каково отношение обучающихся к отбору содержания для изучения языка?
оценочный	3, 4, 8/ 8-9, 11-15, 18-19, 21-22, 27, 30, 34, 36, 38-39	важность класса/учителя, роль учителя: объяснения, наблюдение, оценивание/мотивация	Насколько важен класс/учитель для обучающихся в освоении иностранного языка? Какое значение обучающиеся придают объяснениям и наблюдению со стороны учителя? Насколько важна внешняя оценка для мотивации работы обучающихся?
рефлексивно-корректировочный	3, 4, 7, 9/ 8-9, 11-15, 18-19, 21-22, 31, 33, 36, 40-44	готовность к самоуправлению, важность класса/учителя, роль учителя: объяснения, наблюдение, внутренняя мотивация, заинтересованность в другой культуре	Каковы убеждения обучающихся в отношении самостоятельного обучения в целом? Насколько важен класс/учитель для обучающихся в освоении иностранного языка? Какое значение обучающиеся придают объяснениям и наблюдению со стороны учителя? Насколько уверены обучающиеся в определении целей обучения? Каково отношение обучающихся к культуре других стран?

В контексте данного исследования для каждого из утверждений опрашиваемые указывали числа от 1 до 5, соответствующие их оценке своего учебного поведения при освоении иностранного языка. Оценка 5 означала, что указанное утверждение было всегда верным для конкретного обучающегося, оценка 4 ставилась, если для обучающегося данное утверждение было в основном верным, 3 – иногда верным, 2 – редко верным, 1 – неверным. Для вопросов 1-7, 10, 16-17, 20, 23-26, 28-29, 32, 35, 37 самым высоким баллом является оценка 5, поэтому высокий показатель по этим вопросам демонстрирует высокий уровень самостоятельности взрослых при изучении иностранного языка. Для вопросов 8-9, 11-15, 18-19, 21-22, 27, 30-31, 33-34, 36, 38-44 самым высоким баллом также является оценка 5, поэтому высокий показатель по этим вопросам демонстрирует высокий уровень самостоятельности взрослых при изучении иностранного языка, однако отвечая на эти вопросы обучающиеся руководствовались обратной логикой при выставлении баллов: оценка 1 означала, что указанное утверждение было всегда верным для конкретного обучающегося, оценка 2 ставилась, если для обучающегося данное утверждение было в основном верным, 3 – иногда верным, 4 – редко верным, 5 – неверным.

В таблице указано, что балл **проектировочного** компонента самостоятельности в изучении иностранного языка демонстрируется ответами на вопросы 1-7, 10, 16-17, 20, 23-26, 28-29, 32, 35, 37, входящие в области 1, 2, 5, 6. Исходя из ответов на указанные вопросы опрашиваемый может набрать минимум 20 и максимум 100 баллов. При трехуровневом делении компонентов целесообразно присуждать наивысший творческий уровень опрошенным, набравшим 81-100 баллов, средний поисково-исполнительский – опрошенным, набравшим 61-80 баллов, а опрошенным, набравшим 41-60 баллов необходимо присуждать нижний репродуктивно-подражательный уровень. Взрослые, набравшие 20-40 баллов, демонстрируют несформированность проектировочного компонента учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком.

Балл **организационного** компонента самостоятельности в изучении иностранного языка демонстрируется ответами на вопросы 2, 5-7, 10, 20, 25-26, 29, 35, входящие в области 2, 6. Исходя из ответов на указанные вопросы опрашиваемый может набрать минимум 10 и максимум 50 баллов. При трехуровневом делении компонентов целесообразно присуждать наивысший творческий уровень опрошенным, набравшим 41-50 баллов, средний поисково-исполнительский – опрошенным, набравшим 31-40 баллов, а опрошенным, набравшим 21-30 баллов необходимо присуждать нижний репродуктивно-подражательный уровень. Взрослые, набравшие 10-20 баллов, демонстрируют несформированность организационного компонента учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком.

Балл **оценочного** компонента самостоятельности в изучении иностранного языка демонстрируется ответами на вопросы 8-9, 11-15, 18-19, 21-22, 27, 30, 34, 36, 38-39, входящие в области 3, 4, 8. В определении уровня сформированности данного компонента высокий балл отражает высокий уровень, а невысокий балл отражает низкий уровень сформированности данного компонента самостоятельности при изучении иностранного языка. Исходя из ответов на указанные вопросы опрашиваемый может набрать максимум 85 (высокий уровень оценочного компонента самостоятельности в изучении иностранного языка) и минимум 18 баллов (низкий уровень оценочного компонента самостоятельности в изучении иностранного языка). При трехуровневом делении компонентов целесообразно присуждать наивысший творческий уровень опрошенным, набравшим 70-85 баллов, средний поисково-исполнительский – опрошенным, набравшим 54-69 баллов, а опрошенным, набравшим 37-53 баллов необходимо присуждать нижний репродуктивно-подражательный уровень. Взрослые, набравшие 18-36 баллов, демонстрируют несформированность оценочного компонента учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком.

Балл **рефлексивно-корректировочного** компонента самостоятельности в изучении иностранного языка демонстрируется ответами на вопросы 8-9, 11-15, 18-19, 21-22, 31, 33, 36, 40-44, входящие в области 3, 4, 7, 9. В определении уровня сформированности данного компонента высокий балл отражает высокий уровень, а невысокий балл отражает низкий уровень сформированности данного компонента самостоятельности при изучении иностранного языка. Исходя из ответов на указанные вопросы опрашиваемый может набрать максимум 95 (высокий уровень оценочного компонента самостоятельности в изучении иностранного языка) и минимум 19 баллов (низкий уровень оценочного компонента самостоятельности в изучении иностранного языка). При трехуровневом делении компонентов целесообразно присуждать наивысший творческий уровень опрошенным, набравшим 79-95 баллов, средний поисково-исполнительский – опрошенным, набравшим 59-78 баллов, а опрошенным, набравшим 39-58 баллов необходимо присуждать нижний репродуктивно-подражательный уровень. Взрослые, набравшие 19-38 баллов, демонстрируют несформированность оценочного компонента учебной самостоятельности взрослых при овладении иностранным языком (Табл. 6).

Ниже приведены вопросы адаптированной анкеты, которая использовалась для проведения начального среза в рамках разведывательного проверочно-поискового эксперимента (до опытного обучения) для выявления исходного уровня самостоятельности взрослых при освоении иностранного языка, для двух промежуточных (после первого и второго этапов опытного обучения) и итогового срезов (в конце опытного обучения).

Текст адаптированной анкеты для проведения начального среза для выявления исходного уровня самостоятельности взрослых при освоении иностранного языка, двух промежуточных и итогового срезов [Gholami, 2016, с. 50]

1 (1) Обычно я устанавливаю свою собственную цель на курс обучения.

2 (2) Я использую другие английские книги и ресурсы по своей воле.

3 (1) Когда я слышу, как кто-то говорит по-английски, я слушаю очень внимательно.

4 (1) Я хочу поговорить на английском языке с семьей или друзьями.

5 (2) Мне нравится изучать грамматические конструкции самостоятельно.

6 (2) При изучении английского мне нравятся задания, которые я могу выполнять самостоятельно.

7 (2) Мне нравится пробовать новое при изучении английского.

8 (3) Боюсь, что я не смогу изучать тему самостоятельно, если учитель не объяснит ее на занятии.

9 (4) Я лучше понимаю, когда учитель объясняет что-то на доске.

10 (2) Я использую свои методы для изучения лексики на английском языке.

11 (3) Я чувствую себя уверенно, когда учитель рядом со мной, пока я изучаю английский.

12 (3) Я могу изучать английский только с помощью моего учителя.

13 (3) Учитель всегда должен вести меня к изучению английского языка.

14 (4) При изучении английского я хотел бы, чтобы мой учитель повторял грамматические правила.

15 (4) Я чувствую себя счастливым, когда мой учитель объясняет английский подробно.

16 (1) В будущем я хотел бы продолжить изучение английского языка самостоятельно/без учителя.

17 (5) На уроке английского языка мне нравятся проекты, где я могу работать с другими обучающимися.

18 (3) Я не смогу изучать английскую грамматику самостоятельно/без учителя.

19 (3) Если у меня нет возможности изучать английский язык в классе, я не справлюсь с его изучением самостоятельно.

20 (2) Мне нравится изучать английские слова, переводя их в словаре.

21 (4) Мне нравится, когда учитель исправляет мои ошибки, когда я их совершаю.

22 (4) Я хочу, чтобы учитель дал нам слова, которые мы должны изучить.

23 (5) Я хотел бы использовать аудиозаписи/видеозаписи на английском языке вне класса.

24 (5) На самом деле я люблю слушать и читать на английском языке вне класса.

25 (6) Я хотел бы выбрать материалы для занятий английского языка.

26 (6) Я хотел бы разделить ответственность за принятие решения о том, что делать на занятии английского языка.

27 (3) Я не знаю, как лучше изучать английский язык.

28 (1) Если я не усвоил что-то на занятии английского языка, я несу ответственность за это.

29 (6) Я хотел бы выбрать содержание того, что должно преподаваться на уроке английского языка.

30 (8) Учитель должен регулярно давать мне тесты.

31 (7) Мне нравится английский, но я не хотел бы в основном говорить по-английски.

32 (1) Я знаю свои слабости и стараюсь их устранить.

33 (7) Я с трудом верю, что я достигну высокого уровня владения английским языком.

34 (8) Каждый раз, когда у меня есть задание, учитель должен оценивать или исправлять его.

35 (2) Я думаю, что лучше изучаю английский, когда работаю самостоятельно.

36 (3) Успех в обучении языку в большей степени зависит от того, что я делаю в классе в присутствии учителя.

37 (5) Я считаю, что эффективней работать с другими обучающимися, чем работать самостоятельно при изучении английского языка.

38 (8) Я выполняю задания по английскому языку только тогда, когда знаю, что учитель будет оценивать меня.

39 (8) Я не знаком со способами проверки своего прогресса в изучении языка.

40 (7) В будущем я смогу свободно говорить по-английски.

41 (9) Я не понимаю шутки и загадки на английском языке.

42 (9) Я не заинтересован в изучении культуры англоговорящих стран.

43 (9) Я не стараюсь изучать идиомы и высказывания изучаемого языка.

44 (9) Я не интересуюсь жизнями людей, которые жили за границей, и особенностями проживания в странах изучаемого языка.

Итак, адаптированная автором к задачам настоящего исследования анкета для определения самостоятельности в овладении иностранным языком Гхолами, приведенная выше, служит средством определения уровня сформированности различных компонентов учебной самостоятельности при изучении иностранного языка. Ниже автор представил в виде таблицы компонентный состав учебной самостоятельности взрослого с делением на уровни сформированности каждого из компонентов (Табл. 7). Таблица призвана оптимизировать процесс определения уровня сформированности каждого из компонентов самостоятельности в изучении иностранного языка у отдельно взятого обучающегося. В скобках после названия компонента приведены номера вопросов, сумма баллов в ответах на которые позволяет получить картину его сформированности. На каждом уровне сформированности компонентов также в скобках указано количество баллов, отражающее сформированность компонентов на конкретном уровне.

Таблица 7

Компонентный состав учебной самостоятельности взрослого с делением на уровни сформированности каждого из компонентов

	проектировочный компонент (вопросы 1-7, 10, 16-17, 20, 23-26, 28-29, 32, 35, 37)	**организаторский компонент (вопросы 2, 5-7, 10, 20, 25-26, 29, 35)**	**оценочный компонент (вопросы 8-9, 11-15, 18-19, 21-22, 27, 30, 34, 36, 38-39)**	**рефлексивно-корректировочный компонент (8-9, 11-15, 18-19, 21-22, 31, 33, 36, 40-44)**
репродуктивно-подражательный уровень	Учитель ставит учебную цель; иноязычная учебная деятельность проводится по составленному учителем плану (41-60 баллов)	Учитель демонстрирует пример выполнения заданий, обучающийся выполняет задания по образцу так же, как учитель (21-30 баллов)	Учитель оценивает работу обучающегося; критерии составляются учителем (37-53 баллов)	Учитель комментирует работу обучающегося; учитель принимает меры для корректировки результатов обучения (39-58 баллов баллов)
поисково-исполнительский уровень	Учитель ставит учебную цель; иноязычная учебная деятельность проводится по плану, составленному обучающимся при участии учителя (61-80 баллов)	Учителем предоставляется пример выполнения заданий, обучающийся выбирает, как ему выполнять задания, имея пример в качестве ориентира (31-40 баллов)	Обучающийся оценивает свою работу; критерии составляются учителем (54-69 баллов)	Обучающийся проводит саморефлексию с подачи учителя; учитель принимает меры для корректировки результатов обучения (59-78 баллов)
творческий уровень	Цель обучения ставит обучающийся; план осуществления иноязычной учебной деятельности составляется обучающимся (81-100 баллов)	Обучающийся выполняет задания, необходимые для достижения цели, отбирая содержание и способ своей учебной деятельности (41-50 баллов)	Обучающийся оценивает свою работу; критерии составляются обучающимся (70-85 баллов)	Обучающийся проводит саморефлексию; он же принимает меры для корректировки результатов своего обучения (79-95 баллов)

Приложение 9

Таблица 9

Формирование компонентов самостоятельности взрослых Facebook на трех этапах опытного обучения с помощью упражнений в социальной сети Facebook

	Этап I формирование репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых	Этап II формирование поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых	Этап III формирование творческого уровня учебной самостоятельности взрослых
Лексические упражнения	- одна публикация со стороны преподавателя, где помимо задания четко прописаны инструкции по выполнению, реализующие проектировочный компонент учебной самостоятельности взрослых при освоении иностранного языка; - преподаватель публикует упражнение, в котором предполагается осуществление одного-двух действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который также требует от преподавателя на данном уровне предоставления четкого примера выполнения упражнения; - оценочный компонент на данном этапе лишь знакомит обучающихся со спецификой оценивания выполненных заданий; - рефлексивно-корректировочный компонент с подачи пре-	- одна-две публикации со стороны преподавателя, где помимо задания прописаны инструкции по выполнению, предоставляющие обучающимся возможность спланировать последовательность выполнения учебных действий, либо подразумевающих отступление от намеченных установок, тем самым, реализуется проектировочный компонент на поисково-исполнительском уровне; - преподаватель публикует упражнение, в котором предполагается осуществление одного-двух действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который на данном этапе все еще требует от преподавателя предоставления примера выполнения упражнения, однако здесь обучающиеся используют данный пример в качестве ориентира, ведь формулировки заданий подразумевают уже большую свободу выбора учебных действий; - оценочный компонент на данном этапе уже предлагает обучающимся предоставить оценку себе и одногруппникам в некоторых заданиях на основе данных	- серия публикаций со стороны преподавателя, где предлагается задание, выполнение которого подразумевает определенную свободу действий со стороны обучающихся. Планируя выполнение упражнения, обучающиеся производят отбор оптимальных стратегий, тем самым, реализуется проектировочный компонент на творческом уровне; - преподаватель публикует упражнение, на каждом этапе которого предполагается осуществление нескольких действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который на данном этапе уже не требует от преподавателя предоставления примера выполнения упражнения, обучающиеся выполняют нетипичные задания на основе накопленного опыта в освоении иностранного

	подавателя подразумевает апеллирование к чувствам, возникшим у обучающихся при выполнении упражнений, что реализуется инструментами сообщества, например, опросом после выполнения упражнения. Здесь же преподаватель определяет обучающихся, не справившихся с учебным заданием, то есть давших неадекватные ответы на вопросы, допустивших ошибки при тренировке лексики и т.д., на основании чего для таких обучающихся преподаватель предоставляет расширенные возможности для отработки ошибок путем предоставления упражнений через личные сообщения.	критериев-ориентиров; - рефлексивно-корректировочный компонент реализуется частично самими обучающимися, так как к данному этапу у них складывается определенная последовательность поведения, при которой они готовы делиться впечатлениями от выполненного упражнения и своих результатов в опросе, проводимом преподавателем после упражнения. Здесь же преподаватель определяет обучающихся, не справившихся с учебным заданием, либо, выявляя ошибки одногруппников, обучающиеся указывают друг другу на допущенные ошибки, после чего преподаватель предоставляет упражнения для корректировки через личные сообщения.	языка; - оценочный компонент на данном этапе уже предлагает обучающимся предоставить оценку себе и одногруппникам в некоторых заданиях в свободной форме, так как данный этап предполагает способность проводить сравнительный анализ учебной деятельности; - рефлексивно-корректировочный компонент реализуется полностью самими обучающимися, они проявляют себя в комментировании собственных публикаций, размещаемых в рамках выполнения упражнений, публикаций одногруппников. Здесь же обучающиеся рекомендуют своим одногруппникам, не справившихся с учебным заданием, способы решения проблемы, например, предоставляя ссылки на сайты с дополнительными упражнениями, либо дополнительной информацией по изучаемой теме.
Грамматические упражнения	- одна публикация со стороны преподавателя, где помимо задания четко прописаны инструкции по выполнению, реализующие проектировочный компонент	- одна-две публикации со стороны преподавателя, где помимо задания прописаны инструкции по выполнению, предоставляющие обучающимся возможность спланировать последовательность выполнения учеб-	- серия публикаций со стороны преподавателя, где предлагается задание, выполнение которого подразумевает определенную свободу действий со стороны

	учебной самостоятельности; - преподаватель публикует упражнение, в котором предполагается осуществление одного-двух действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который также требует от преподавателя на данном уровне предоставления четкого примера выполнения упражнения; - оценочный компонент на данном этапе лишь знакомит обучающихся со спецификой оценивания выполненных заданий; - рефлексивно-корректировочный компонент с подачи преподавателя подразумевает апеллирование к чувствам, возникшим у обучающихся при выполнении упражнений, что реализуется инструментами сообщества, например, опросом после выполнения упражнения. Здесь же преподаватель определяет обучающихся, не справившихся с учебным заданием, то есть давших неадекватные ответы на вопросы, допустивших ошибки при тренировке грамматических конструкций и	ных действий, либо подразумевающих отступление от намеченных установок, тем самым, реализуется проектировочный компонент на поисково-исполнительском уровне; - преподаватель публикует упражнение, в котором предполагается осуществление одного-двух действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который на данном этапе все еще требует от преподавателя предоставления примера выполнения упражнения, однако здесь обучающиеся используют данный пример в качестве ориентира, ведь формулировки заданий подразумевают уже большую свободу выбора учебных действий; - оценочный компонент на данном этапе уже предлагает обучающимся предоставить оценку себе и одногруппникам в некоторых заданиях на основе данных критериев-ориентиров; - рефлексивно-корректировочный компонент реализуется частично самими обучающимися, так как к данному этапу у них складывается определенная последовательность поведения, при которой они готовы делиться впечатлениями от выполненного упражнения и своих результатов в опросе, проводимом преподавателем после упражнения. Здесь же преподаватель определяет обучающихся, не справившихся с учебным заданием, либо, выявляя ошибки одногруппников,	обучающихся. Планируя выполнение упражнения, обучающиеся производят отбор оптимальных стратегий, тем самым, реализуется проектировочный компонент на творческом уровне; - преподаватель публикует упражнение, на каждом этапе которого предполагается осуществление нескольких действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который на данном этапе уже не требует от преподавателя предоставления примера выполнения упражнения, обучающиеся выполняют нетипичные задания на основе накопленного опыта в освоении иностранного языка; - оценочный компонент на данном этапе уже предлагает обучающимся предоставить оценку себе и одногруппникам в некоторых заданиях в свободной форме, так как данный этап предполагает способность проводить сравнительный анализ учебной деятельности; - рефлексивно-корректировочный компонент реализуется полностью самими

	т.д., на основании чего для таких обучающихся преподаватель предоставляет расширенные возможности для отработки ошибок путем предоставления упражнений через личные сообщения.	обучающиеся указывают друг другу на допущенные ошибки, после чего преподаватель предоставляет упражнения для корректировки через личные сообщения.	обучающимися, они проявляют себя в комментировании собственных публикаций, размещаемых в рамках выполнения упражнений, публикаций одногруппников. Здесь же обучающиеся рекомендуют своим одногруппникам, не справившихся с учебным заданием, способы решения проблемы, например, предоставляя ссылки на сайты с дополнительными упражнениями, либо дополнительной информацией по изучаемой теме.
Фонетические упражнения	- одна публикация со стороны преподавателя, где помимо задания четко прописаны инструкции по выполнению, реализующие проектировочный компонент учебной самостоятельности; - преподаватель публикует упражнение, в котором предполагается осуществление одного-двух действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который также требует от преподавателя на данном уровне предоставления четкого примера выполнения упражнения;	- одна-две публикации со стороны преподавателя, где помимо задания прописаны инструкции по выполнению, предоставляющие обучающимся возможность спланировать последовательность выполнения учебных действий, либо подразумевающих отступление от намеченных установок, тем самым, реализуется проектировочный компонент на поисково-исполнительском уровне; - преподаватель публикует упражнение, в котором предполагается осуществление одного-двух действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который на данном этапе все еще требует от преподавателя предоставления примера выполнения упражнения, однако	- серия публикаций со стороны преподавателя, где предлагается задание, выполнение которого подразумевает определенную свободу действий со стороны обучающихся. Планируя выполнение упражнения, обучающиеся производят отбор оптимальных стратегий, тем самым, реализуется проектировочный компонент на творческом уровне; - преподаватель публикует упражнение, на каждом этапе которого предполагается осуществление нескольких действий со стороны обучающегося, выполняя которые они форми-

	- оценочный компонент на данном этапе лишь знакомит обучающихся со спецификой оценивания выполненных заданий; - рефлексивно-корректировочный компонент с подачи преподавателя подразумевает апеллирование к чувствам, возникшим у обучающихся при выполнении упражнений, что реализуется инструментами сообщества, например, опросом после выполнения упражнения. Здесь же преподаватель определяет обучающихся, не справившихся с учебным заданием, то есть давших неадекватные ответы на вопросы, допустивших ошибки при тренировке фонетического оформления речи и т.д., на основании чего для таких обучающихся преподаватель предоставляет расширенные возможности для отработки ошибок путем предоставления упражнений через личные сообщения.	здесь обучающиеся используют данный пример в качестве ориентира, ведь формулировки заданий подразумевают уже большую свободу выбора учебных действий; - оценочный компонент на данном этапе уже предлагает обучающимся предоставить оценку себе и одногруппникам в некоторых заданиях на основе данных критериев-ориентиров; - рефлексивно-корректировочный компонент реализуется частично самими обучающимися, так как к данному этапу у них складывается определенная последовательность поведения, при которой они готовы делиться впечатлениями от выполненного упражнения и своих результатов в опросе, проводимом преподавателем после упражнения. Здесь же преподаватель определяет обучающихся, не справившихся с учебным заданием, либо, выявляя ошибки одногруппников, обучающиеся указывают друг другу на допущенные ошибки, после чего преподаватель предоставляет упражнения для корректировки через личные сообщения.	руют организационный компонент, который на данном этапе уже не требует от преподавателя предоставления примера выполнения упражнения, обучающиеся выполняют нетипичные задания на основе накопленного опыта в освоении иностранного языка; - оценочный компонент на данном этапе уже предлагает обучающимся предоставить оценку себе и одногруппникам в некоторых заданиях в свободной форме, так как данный этап предполагает способность проводить сравнительный анализ учебной деятельности, а рефлексивно-корректировочный компонент реализуется полностью самими обучающимися, они проявляют себя в комментировании собственных публикаций, размещаемых в рамках выполнения упражнений, публикаций одногруппников. Здесь же обучающиеся рекомендуют своим одногруппникам, не справившихся с учебным заданием, способы решения проблемы, например, предоставляя ссылки на сайты с дополни-

			тельными упражнениями, либо дополнительной информацией по изучаемой теме.
Упражнения по чтению	- упражнения данной группы целесообразно публиковать в сообществе поэтапно, то есть первая часть публикации включает предтекстовый этап, далее на текстовом этапе публикуется сам текст, а после этого публикуется задание послетекстового этапа. Таким образом, на данном уровне в основе упражнений по чтению лежит серия публикаций со стороны преподавателя, где помимо заданий четко прописаны инструкции по выполнению, реализующие проектировочный компонент; - преподаватель публикует этапы упражнения, на каждом из которых предполагается осуществление одного-двух действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который также требует от преподавателя на данном уровне предоставления четкого примера выполнения упражнения; - оценочный компонент на данном этапе	- серия публикаций со стороны преподавателя, где помимо задания прописаны инструкции по выполнению, предоставляющие обучающимся возможность спланировать последовательность выполнения учебных действий, либо подразумевающих отступление от намеченных установок, тем самым, реализуется проектировочный компонент на поисково-исполнительском уровне; - преподаватель публикует упражнение, на каждом этапе которого предполагается осуществление нескольких действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который на данном этапе все еще требует от преподавателя предоставления примера выполнения упражнения, однако здесь обучающиеся используют данный пример в качестве ориентира, ведь формулировки заданий подразумевают уже большую свободу выбора учебных действий; - оценочный компонент на данном этапе уже предлагает обучающимся предоставить оценку себе и одногруппникам в некоторых заданиях на основе данных критериев-ориентиров; - рефлексивно-корректировочный компонент реализуется частично самими обу-	- серия публикаций со стороны преподавателя, где предлагается задание, выполнение которого подразумевает определенную свободу действий со стороны обучающихся. Планируя выполнение упражнения, обучающиеся производят отбор оптимальных стратегий, тем самым, реализуется проектировочный компонент на творческом уровне; - преподаватель публикует упражнение, на каждом этапе которого предполагается осуществление нескольких действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который на данном этапе уже не требует от преподавателя предоставления примера выполнения упражнения, обучающиеся выполняют нетипичные задания на основе накопленного опыта в освоении иностранного языка; - оценочный компонент на данном этапе уже предлагает обучающимся предоставить оценку себе и

	лишь знакомит обучающихся со спецификой оценивания выполненных заданий; - рефлексивно-корректировочный компонент с подачи преподавателя подразумевает апеллирование к чувствам, возникшим у обучающихся при выполнении упражнений, что реализуется инструментами сообщества, например, опросом после выполнения упражнения. Здесь же преподаватель определяет обучающихся, не справившихся с учебным заданием, то есть давших неадекватные ответы на вопросы, допустивших ошибки при понимании текста и т.д., на основании чего для таких обучающихся преподаватель предоставляет расширенные возможности для отработки ошибок путем предоставления упражнений через личные сообщения.	чающимися, так как к данному этапу у них складывается определенная последовательность поведения, при которой они готовы делиться впечатлениями от выполненного упражнения и своих результатов в опросе, проводимом преподавателем после упражнения. Здесь же преподаватель определяет обучающихся, не справившихся с учебным заданием, либо, выявляя ошибки одногруппников, обучающиеся указывают друг другу на допущенные ошибки, после чего преподаватель предоставляет упражнения для корректировки через личные сообщения.	одногруппникам в некоторых заданиях в свободной форме, так как данный этап предполагает способность проводить сравнительный анализ учебной деятельности; - рефлексивно-корректировочный компонент реализуется полностью самими обучающимися, они проявляют себя в комментировании собственных публикаций, размещаемых в рамках выполнения упражнений, публикаций одногруппников. Здесь же обучающиеся рекомендуют своим одногруппникам, не справившихся с учебным заданием, способы решения проблемы, например, предоставляя ссылки на сайты с дополнительными упражнениями, либо дополнительной информацией по изучаемой теме.
Упражнения по говорению	- задания для упражнений по говорению публикуются в ленте сообщества Facebook, однако инструментов сообщества указанной социальной сети недостаточно для того, чтобы организовать тренировку говоре-	- серия публикаций со стороны преподавателя, где помимо задания прописаны инструкции по выполнению, предоставляющие обучающимся возможность спланировать последовательность выполнения учебных действий, либо подразумевающих отступление от намеченных установок, тем	- серия публикаций со стороны преподавателя, где предлагается задание, выполнение которого подразумевает определенную свободу действий со стороны обучающихся. Планируя выполнение упражнения, обучающиеся производят

	ния. Функции аудиовызова и видеовызова внешнего сервиса мгновенного обмена сообщениями Facebook Messenger позволяют создать необходимые условия для устной отработки изученного иноязычного материала. В основе упражнений по говорению лежит одна публикация со стороны преподавателя, где помимо задания четко прописаны инструкции по выполнению, реализующие проектировочный компонент; - преподаватель публикует упражнение, в котором предполагается осуществление одного-двух действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который также требует от преподавателя на данном уровне предоставления четкого примера выполнения упражнения; - оценочный компонент на данном этапе лишь знакомит обучающихся со спецификой оценивания выполненных заданий; - рефлексивно-корректировочный компонент с подачи преподавателя подразу-	самым, реализуется проектировочный компонент на поисково-исполнительском уровне; - преподаватель публикует упражнение, на каждом этапе которого предполагается осуществление нескольких действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который на данном этапе все еще требует от преподавателя предоставления примера выполнения упражнения, однако здесь обучающиеся используют данный пример в качестве ориентира, ведь формулировки заданий подразумевают уже большую свободу выбора учебных действий; - оценочный компонент на данном этапе уже предлагает обучающимся предоставить оценку себе и одногруппникам в некоторых заданиях на основе данных критериев-ориентиров; - рефлексивно-корректировочный компонент реализуется частично самими обучающимися, так как к данному этапу у них складывается определенная последовательность поведения, при которой они готовы делиться впечатлениями от выполненного упражнения и своих результатов в опросе, проводимом преподавателем после упражнения. Здесь же преподаватель определяет обучающихся, не справившихся с учебным заданием, либо, выявляя ошибки одногруппников, обучающиеся указывают друг другу на допущенные	отбор оптимальных стратегий, тем самым, реализуется проектировочный компонент на творческом уровне; - преподаватель публикует упражнение, на каждом этапе которого предполагается осуществление нескольких действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который на данном этапе уже не требует от преподавателя предоставления примера выполнения упражнения, обучающиеся выполняют нетипичные задания на основе накопленного опыта в освоении иностранного языка; - оценочный компонент на данном этапе уже предлагает обучающимся предоставить оценку себе и одногруппникам в некоторых заданиях в свободной форме, так как данный этап предполагает способность проводить сравнительный анализ учебной деятельности; - рефлексивно-корректировочный компонент реализуется полностью самими обучающимися, они проявляют себя в комментировании

	мевает апеллирование к чувствам, возникшим у обучающихся при выполнении упражнений, что реализуется инструментами сообщества, например, опросом после выполнения упражнения. Здесь же преподаватель определяет обучающихся, не справившихся с учебным заданием, то есть давших неадекватные ответы на вопросы, допустивших ошибки при написании комментариев, подводящих итог их устного общения и т.д., на основании чего для таких обучающихся преподаватель предоставляет расширенные возможности для отработки ошибок путем предоставления упражнений через личные сообщения.	ошибки, после чего преподаватель предоставляет упражнения для корректировки через личные сообщения.	собственных публикаций, размещаемых в рамках выполнения упражнений, публикаций одногруппников. Здесь же обучающиеся рекомендуют своим одногруппникам, не справившихся с учебным заданием, способы решения проблемы, например, предоставляя ссылки на сайты с дополнительными упражнениями, либо дополнительной информацией по изучаемой теме.
Упражнения по письму	- серия публикаций со стороны преподавателя, где помимо задания четко прописаны инструкции по выполнению, реализующие проектировочный компонент; - преподаватель публикует упражнение, в котором предполагается осуществление одного-двух действий на каждом этапе публикации со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный	- одна-две публикации со стороны преподавателя, где помимо задания прописаны инструкции по выполнению, предоставляющие обучающимся возможность спланировать последовательность выполнения учебных действий, либо подразумевающих отступление от намеченных установок, тем самым, реализуется проектировочный компонент на поисково-исполнительском уровне; - преподаватель публикует упражнение, в котором предполагается осуществление одного-двух действий	- серия публикаций со стороны преподавателя, где предлагается задание, выполнение которого подразумевает определенную свободу действий со стороны обучающихся. Планируя выполнение упражнения, обучающиеся производят отбор оптимальных стратегий, тем самым, реализуется проектировочный компонент на творческом уровне;

	компонент, который также требует от преподавателя на данном уровне предоставления четкого примера выполнения упражнения; - оценочный компонент на данном этапе лишь знакомит обучающихся со спецификой оценивания выполненных заданий; - рефлексивно-корректировочный компонент с подачи преподавателя подразумевает апеллирование к чувствам, возникшим у обучающихся при выполнении упражнений, что реализуется инструментами сообщества, например, опросом после выполнения упражнения. Здесь же преподаватель определяет обучающихся, не справившихся с учебным заданием, то есть допустивших лексико-грамматические ошибки при оформлении письменной речи, несоблюдающих особенности определенного письменного формата и т.д., на основании чего для таких обучающихся преподаватель предоставляет расширенные возможности для отработки ошибок путем предоставления упражнений через личные сообщения.	со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который на данном этапе все еще требует от преподавателя предоставления примера выполнения упражнения, однако здесь обучающиеся используют данный пример в качестве ориентира, ведь формулировки заданий подразумевают уже большую свободу выбора учебных действий; - оценочный компонент на данном этапе уже предлагает обучающимся предоставить оценку себе и одногруппникам в некоторых заданиях на основе данных критериев-ориентиров; - рефлексивно-корректировочный компонент реализуется частично самими обучающимися, так как к данному этапу у них складывается определенная последовательность поведения, при которой они готовы делиться впечатлениями от выполненного упражнения и своих результатов в опросе, проводимом преподавателем после упражнения. Здесь же преподаватель определяет обучающихся, не справившихся с учебным заданием, либо, выявляя ошибки одногруппников, обучающиеся указывают друг другу на допущенные ошибки, после чего преподаватель предоставляет упражнения для корректировки через личные сообщения.	- преподаватель публикует упражнение, на каждом этапе которого предполагается осуществление нескольких действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который на данном этапе уже не требует от преподавателя предоставления примера выполнения упражнения, обучающиеся выполняют нетипичные задания на основе накопленного опыта в освоении иностранного языка; - оценочный компонент на данном этапе уже предлагает обучающимся предоставить оценку себе и одногруппникам в некоторых заданиях в свободной форме, так как данный этап предполагает способность проводить сравнительный анализ учебной деятельности; - рефлексивно-корректировочный компонент реализуется полностью самими обучающимися, они проявляют себя в комментировании собственных публикаций, размещаемых в рамках выполнения упражнений, публикаций одногруппников. Здесь же обуча-

			ющиеся рекомендуют своим одногруппникам, не справившихся с учебным заданием, способы решения проблемы, например, предоставляя ссылки на сайты с дополнительными упражнениями, либо дополнительной информацией по изучаемой теме.
Упражнения по аудированию	- одна публикация со стороны преподавателя, где помимо задания четко прописаны инструкции по выполнению, реализующие проектировочный компонент; - преподаватель публикует упражнение, в котором предполагается осуществление одного-двух действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который также требует от преподавателя на данном уровне предоставления четкого примера выполнения упражнения; - оценочный компонент на данном этапе лишь знакомит обучающихся со спецификой оценивания выполненных заданий; - рефлексивно-корректировочный компонент с подачи преподавателя подразу-	- одна-две публикации со стороны преподавателя, где помимо задания прописаны инструкции по выполнению, предоставляющие обучающимся возможность спланировать последовательность выполнения учебных действий, либо подразумевающих отступление от намеченных установок, тем самым, реализуется проектировочный компонент на поисково-исполнительском уровне; - преподаватель публикует упражнение, в котором предполагается осуществление одного-двух действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который на данном этапе все еще требует от преподавателя предоставления примера выполнения упражнения, однако здесь обучающиеся используют данный пример в качестве ориентира, ведь формулировки заданий подразумевают уже большую свободу выбора учебных действий; - оценочный компонент на данном этапе уже предла-	- серия публикаций со стороны преподавателя, где предлагается задание, выполнение которого подразумевает определенную свободу действий со стороны обучающихся. Планируя выполнение упражнения, обучающиеся производят отбор оптимальных стратегий, тем самым, реализуется проектировочный компонент на творческом уровне; - преподаватель публикует упражнение, на каждом этапе которого предполагается осуществление нескольких действий со стороны обучающегося, выполняя которые они формируют организационный компонент, который на данном этапе уже не требует от преподавателя предоставления примера выполнения упражнения, обучающиеся выполняют нетипичные задания

	мевает апеллирование к чувствам, возникшим у обучающихся при выполнении упражнений, что реализуется инструментами сообщества, например, опросом после выполнения упражнения. Здесь же преподаватель определяет обучающихся, не справившихся с учебным заданием, то есть давших неадекватные ответы на вопросы, допустивших ошибки при ответе на вопросы, основанные на просмотре видеозаписи/прослушивании аудиозаписи и т.д., на основании чего для таких обучающихся преподаватель предоставляет расширенные возможности для отработки ошибок путем предоставления упражнений через личные сообщения.	гает обучающимся предоставить оценку себе и одногруппникам в некоторых заданиях на основе данных критериев-ориентиров; - рефлексивно-корректировочный компонент реализуется частично самими обучающимися, так как к данному этапу у них складывается определенная последовательность поведения, при которой они готовы делиться впечатлениями от выполненного упражнения и своих результатов в опросе, проводимом преподавателем после упражнения. Здесь же преподаватель определяет обучающихся, не справившихся с учебным заданием, либо, выявляя ошибки одногруппников, обучающиеся указывают друг другу на допущенные ошибки, после чего преподаватель предоставляет упражнения для корректировки через личные сообщения.	на основе накопленного опыта в освоении иностранного языка; - оценочный компонент на данном этапе уже предлагает обучающимся предоставить оценку себе и одногруппникам в некоторых заданиях в свободной форме, так как данный этап предполагает способность проводить сравнительный анализ учебной деятельности; - рефлексивно-корректировочный компонент реализуется полностью самими обучающимися, они проявляют себя в комментировании собственных публикаций, размещаемых в рамках выполнения упражнений, публикаций одногруппников. Здесь же обучающиеся рекомендуют своим одногруппникам, не справившихся с учебным заданием, способы решения проблемы, например, предоставляя ссылки на сайты с дополнительными упражнениями, либо дополнительной информацией по изучаемой теме.

Комплекс упражнений этапа формирования репродуктивно-подражательной самостоятельности взрослых при обучении иностранному языку с помощью социальной сети

Лексические упражнения на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Обучающиеся изучают тему «Чувства», для отработки лексического материала преподаватель публикует опрос в сообществе с заданными вариантами ответа; есть возможность выбрать более одного варианта ответа:

How do you feel about trying new things, such as a new sport, a new dish, a new skill? Choose the options by clicking the checkboxes below. Add your own option if none of the given fits you:

- Why would I?
- Food yes, sports no.
- Fine, if noone's watching.
- I love it!
- Not very positive, but I know it's good for me.

Преподаватель выбирает вариант ответа, оставляет комментарий к публикации первым, предоставляя пример обучающимся. Обучающиеся добавляют свои варианты ответа в случае, если ни один вариант ответа не отвечает их позиции:

- I used to love trying new things, but then I got married 😂.

Обучающиеся оставляют комментарии после комментария преподавателя под публикацией:

- I'm trying a new thing now! learning English in Facebook!

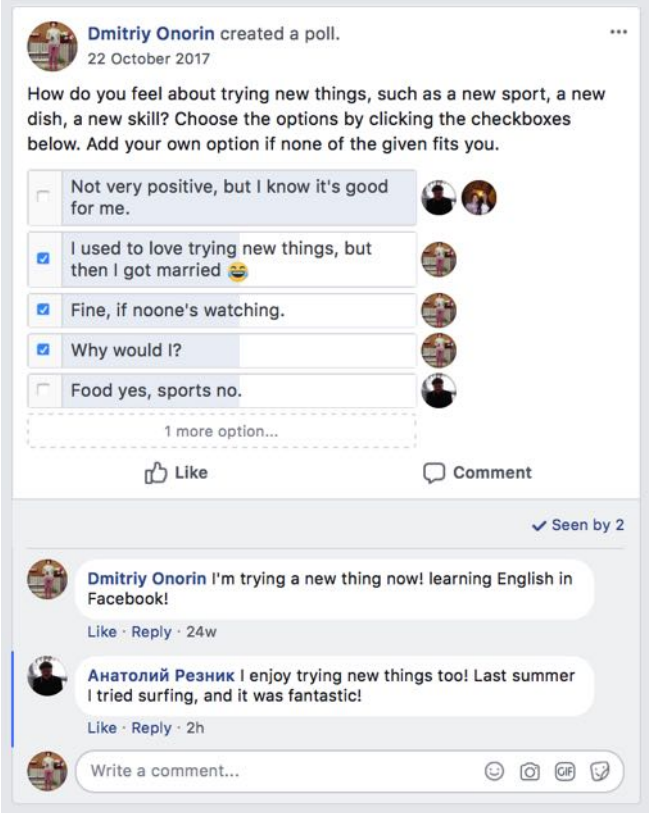


Рисунок 17 – Пример выполнения лексического упражнения на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

♦ Обучающиеся изучают тему «Личность», для отработки лексического материала преподаватель публикует текстовое сообщение с заданием использовать пройденную на занятии лексику в примерах для описания:

Use the words and phrases from today's class to describe yourself or someone you know: a people person, a computer geek, keep yourself to yourself, witty, down-to-earth, a good laugh, spontaneous, a morning person.

Обучающиеся пишут свои примеры с пройденной лексикой в комментариях, комментируют записи друг друга, за счет чего достигается реальная тренировка изученного лексического материала (a people person, a computer geek, keep yourself to yourself, witty, down-to-earth, a good laugh, spontaneous, a morning person). Преподаватель оставляет комментарий к публикации первым, предоставляя пример обучающимся.

- I like having friends around. I suppose I'm a people person.
- Well, people say I'm fun to be with, a good laugh, if you know what I mean.
- I'm not a computer geek! I don't sit in front of my computer for hours.
- I'm very practical and down-to-earth.
- I get an idea and I do it. So, I'm spontaneous.
  - You're not spontaneous, you're light-headed!

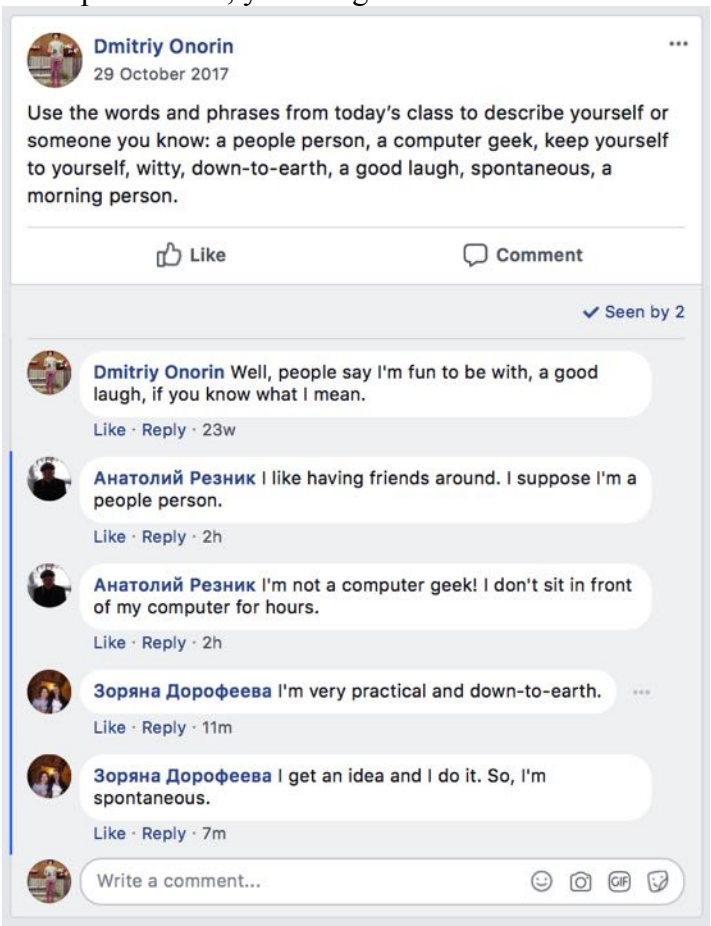


Рисунок 18 – Пример выполнения лексического упражнения на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

♦ Преподаватель публикует запись с фотографией или изображением из сервиса Google Картинки, соответствующую теме «Кино». В задании приводятся слова, пройденные на занятии, для использования во время создания подписей к картинке:

Discuss in the comments. Do you like the type of films shown in the photo? What types of films do you like? Use these words/phrases to describe the type of films in the photo: fast-paced, touching, gripping, gory, hysterical, creepy, controversial, full of suspense, outstanding, thought-provoking.

Обучающиеся описывают фотографию, используя пройденный лексический материал, в комментариях, отвечают на записи друг друга, что позволяет организовать мгновенную тренировку изученной лексики. Преподаватель оставляет комментарий к публикации первым, предоставляя пример обучающимся.

- In this film, there was a lot of violence and blood. For me it was just too gory. I like thought-provoking films.
- If I remember right, this scene is from "Speed". It's an action film, my favourite type. Action films are fast-paced, gripping, full of suspense and sometimes thought-provoking.
  - Yes, and they are also touching, when the characters have romantic relationships, like in "Mr & Mrs Smith".
- I thought this film was touching when I watched it for the first time. But usually, I don't enjoy watching fast-paced films.

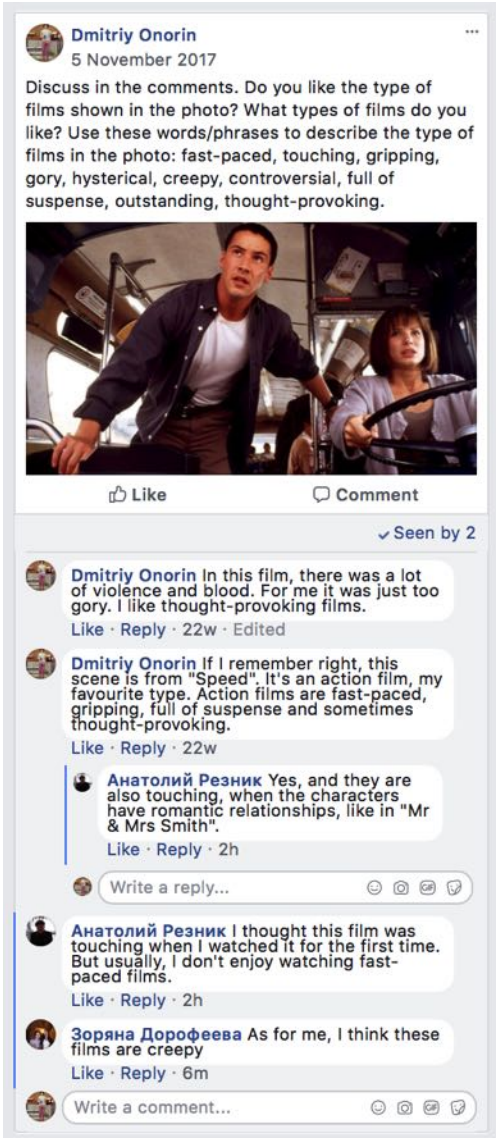


Рисунок 19 – Пример выполнения лексического упражнения на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

♦ Обучающиеся изучают тему «Масс-медиа», для тренировки глаголов в косвенной речи преподаватель публикует три фотографии. В задании преподаватель указывает, что обучающимся предстоит придумать подпись к каждой фотографии в формате заголовка к статье на новостном вебсайте с использованием нового лексического материала.

Look at the photos. They are taken from news websites, where they are posted to illustrate articles. In the comments below each photo, use the new reporting verbs (tell, invite, suggest, accuse, offer, promise, admit, remind, threaten) to give a title to each article.

Рисунок 20 – Пример публикации лексического упражнения на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Обучающиеся оставляют комментарии с использованием новой лексики в комментариях к каждой фотографии. Преподаватель оставляет комментарий к публикации первым, предоставляя пример обучающимся.

- Man accuses flight attendant of letting him fall off a plane with a rope that saved his life.
  - Next article: Air company apologises for letting a man fall off a plane with a rope that saved his life.

Рисунок 21 – Пример выполнения лексического упражнения на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

- Crazy local pet owner admits stealing 5 sharks from aquarium.
- Man with 5 sharks in his swimming pool was told to give away his pets to the local aquarium.

Рисунок 22 – Пример выполнения лексического упражнения на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

- Woman found bike stuck in a tree. Offers to sell it for $500.
- Dad promised son to extract a bike they found stuck in a tree in the woods.

Рисунок 23 – Пример выполнения лексического упражнения на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

♦ Социальная сеть Facebook не позволяет записывать и публиковать аудиозаписи внутри сообщества, но имеющиеся инструменты позволяют использовать веб-приложение SoundCloud для записи аудиодорожек, которые могут быть использованы для работы с изученной лексикой при взаимодействии с сообществом Facebook. Обучающиеся изучают тему «Социальные проблемы». Преподаватель публикует с помощью аудиохостинга SoundCloud заранее записанную аудиодорожку, позволяющую привлечь обучающихся к тренировке новой лексики:

Listen and match the news headlines to these topics: pollution, disease, unemployment, hunger, poverty, street crime. Then, in the comments, practise the new adjectives (domestic, ethical, rural, political, economic, urban, global, industrial) to make sentences about the topics from the recording.

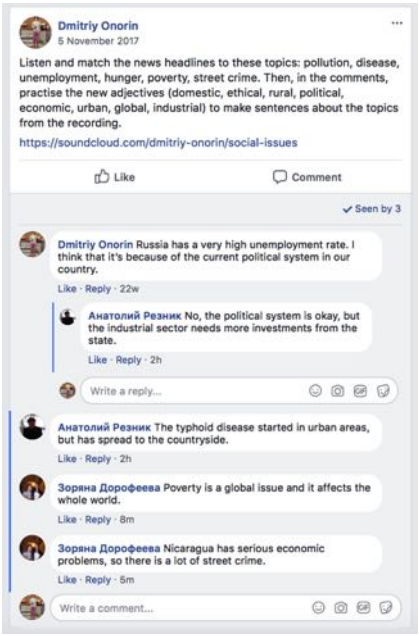


Рисунок 24 – Пример выполнения лексического упражнения на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Обучающиеся воспроизводят аудиозапись, сопоставляют услышанное с приведенными темами, после чего в комментариях демонстрируют готовность и способность использовать новый лексический материал. Преподаватель оставляет комментарий к публикации первым, предоставляя пример обучающимся.

- Poverty is a global issue and it affects the whole world.
- Nicaragua has serious economic problems, so there is a lot of street crime.
- The typhoid disease started in urban areas, but has spread to the countryside.
- Russia has a very high unemployment rate. I think that it’s because of the current political system in our country.
  - No, the political system is okay, but the industrial sector needs more investments from the state.

Грамматические упражнения на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует задание, выполняя которое обучающиеся тренируют изученный грамматический материал по теме «Косвенные вопросы». Преподаватель напоминает обучающимся правила использования изучаемого грамматического явления, дополненные обучающимися на занятии в виде текста или изображения, прилагаемого к публикации:

Make these direct questions indirect using opening phrases (Can you tell me..., Do you have any idea..., Can I ask..., Do you mind me asking..., I'd be interested to know..., Could you tell me..., Do you know..., I was wondering...).

Why are you studying English?
How long do you plan to study?
What do you do in the evenings?
Do you have a full time job?
Which countries have you visited?
Where did you get that watch?
Is there a good cafe anywhere near here?

Would you like to come for a coffee?
In the comments, write as many indirect questions as you can.

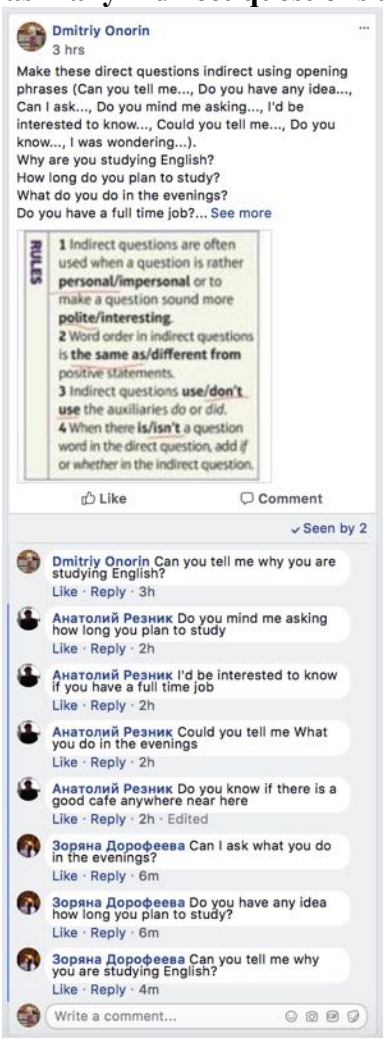


Рисунок 25 – Пример выполнения грамматического упражнения на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Обучающиеся выполняют упражнение, составляя предложения в комментариях к публикации. Комментарии некоторых участников получают ответ, тем самым, обучающиеся вовлекаются в общение на изучаемом языке на изучаемую тему, а преподаватель наблюдает за тем, чтобы общение не перешло в обсуждение сторонних проблем, за тем, чтобы участники сообщества не обменивались сообщениями на родном языке в рамках группы. Преподаватель оставляет комментарий к публикации первым, предоставляя пример обучающимся.

- Can you tell me why you are studying English?
- Can you tell me how long you plan to study?
- Do you have any idea how long you plan to study?
- Can I ask what you do in the evenings?
- Do you know if there is a good cafe near here?
- Do you mind me asking if you have a full time job?
- Do you know if there is a good cafe near here?
  - Hey, that was my sentence! Look above!
  - Yes, sorry! Here's another one: I'd be interested to know if there's a good cafe near here.

♦ Преподаватель публикует грамматическое задание по теме «Present Perfect» в виде опроса с примерами, использующими данное явление. В комментариях обучающиеся делятся дополнительными фактами, соответствующими теме, тренируя изучаемое грамматическое явление. Преподаватель делает выбор первым, предоставляя пример выполнения задания обучающимся.

Which of these sentenses are true for you?:

- Since I started this course, I've improved my speaking.
- I've been to Canada twice, but I haven't been to the USA yet.
- I've never met a real celebrity, but once someone thought I was one.
- When I was young, I played in a band, and recently I've started again.
- I didn't eat breakfast this morning, and I also haven't had any coffee today.

Обучающиеся отмечают предложения, относящиеся к их личному опыту, добавляют собственные варианты ответа, если перечисленных недостаточно, либо они не связаны с личным опытом, при этом другие участники опроса также могут выбрать указанный одногруппниками вариант. Преподаватель оставляет комментарий к публикации первым, предоставляя пример обучающимся.

- I've had breakfast and lunch already today, but I haven't had my dinner yet.
- I've been to the USA, but I haven't been to the UK, which I'm dreaming of.
  - Yeah, me too, but I haven't been to the US yet.
- I've met a real celebrity once.
- Since I started this course, I haven't only improved my speaking, but also listening and writing.
  - The same about me, also, I've improved my reading.
  - Absolutely, I've forgotten about reading.

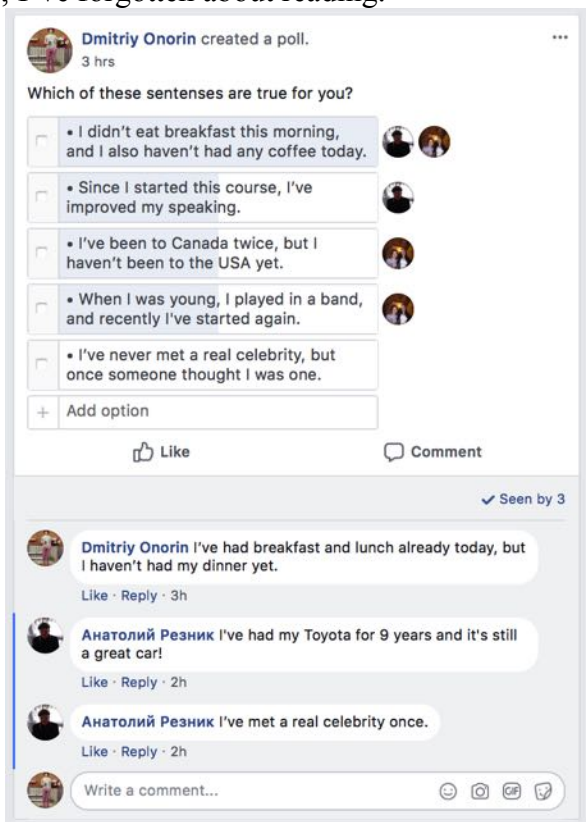


Рисунок 26 – Пример выполнения грамматического упражнения на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Фонетические упражнения на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель выкладывает аудиозапись при помощи сервиса-аудиохостинга SoundCloud для отработки интонации в просьбах. В сообществе Facebook публикуется ссылка на прослушивание аудиозаписи, пройдя по которой обучающиеся попадают на страницу аудиозаписи. На этом этапе преподаватель включает в публикацию напоминание о тренируемом фонетическом явлении.

Intonation is the voice going up or down. This movement up or down begins on the most important word in a phrase or sentence.

Listen and say the enquiries at the same time as the speaker. Copy the polite intonation.

- **I'd like to enquire about a course.**
- **I was wondering if it would be possible for me to change to that group.**
- **Can you tell me why I have to do it in person?**
- **Would there be any chance of doing the level test on the phone?**
- **Do you mind me asking what it involves?**
- **I'd be really grateful if you could hold a place for me till Saturday morning.**
- **Would you mind putting that in an email for me?**
- **Could you tell me when the school opens?**

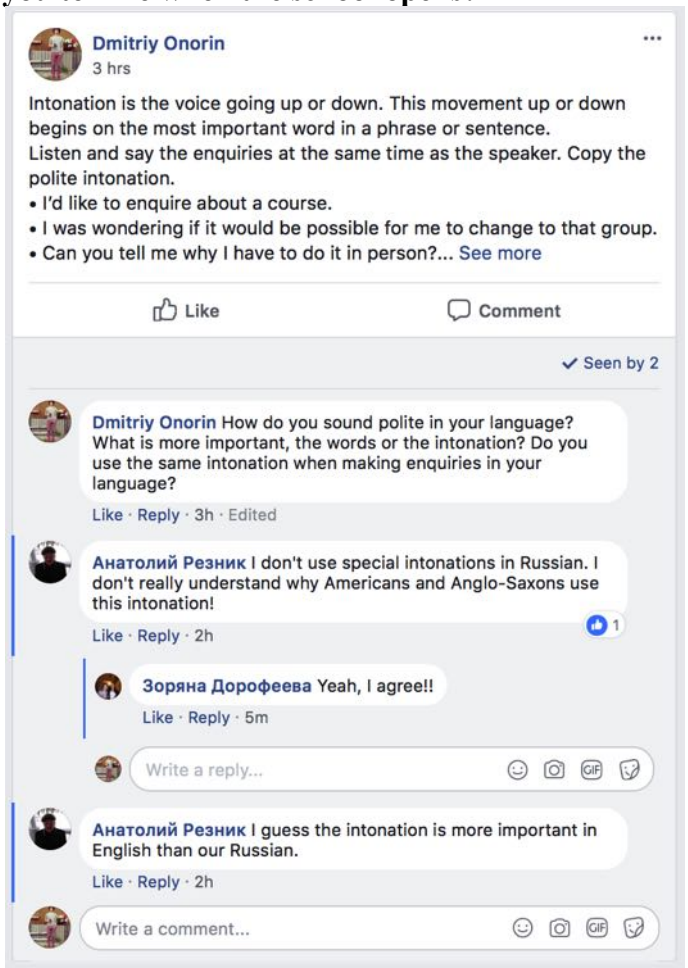


Рисунок 27 – Пример выполнения фонетического упражнения на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

После выполнения фонетического упражнения обучающиеся переходят обратно на страницу сообщества, где в комментариях преподаватель предлагает поделиться впечатлениями, спрашивает о правилах произношения в аналогичных ситуациях общения на родном языке:

- How do you sound polite in your language? What is more important, the words or the intonation? Do you use the same intonation when making enquiries in your language?
  - I think, the intonation is more important.
  - In Russian, the words are more important, because the people don't seem to care about the intonation.
  - I care about the intonation, because it sounds better when I try to use the polite intonation. When making enquiries, Russians usually use the question intonation, like in English.
  - I guess the intonation is more important in English than our Russian.

При использовании сервиса мгновенного обмена сообщениями Facebook Messenger, доступного на мобильных устройствах, работающих на операционных системах iOS и Android, обучающиеся получают возможность записывать собственные голосовые и видеозаписи для тренировки фонетики. Для этого обучающиеся знакомятся с инструкцией по использованию этой функции мобильного приложения. Обучающиеся открывают личную переписку с преподавателем, либо оставляют сообщение в переписке учебной группы, касаются значка для того, чтобы записать голосовое сообщение. Удерживая красную кнопку «Запись», пользователи начинают произносить сообщение. Далее пользователи отпускают кнопку «Запись», сообщение немедленно отправляется в личные сообщения человека, в переписке с которым они создали голосовую запись, или публикуется в групповой переписке. Для отмены записи пользователи проводят пальцем в сторону от кнопки «Запись», прежде чем убрать голосовое сообщение. Для того, чтобы снять видеосообщение, необходимо коснуться значка , а затем внизу. Далее пользователь удерживает значок , чтобы снять видео. Внутри сообщества Facebook создание аудиосообщений и видеосообщений не предусмотрено, поэтому фонетические упражнения по созданию голосовых и видеозаписей следует организовывать в рамках приложения Facebook Messenger.

♦ Преподаватель выкладывает аудиозапись при помощи сервиса-аудиохостинга SoundCloud для отработки произношения вспомогательных глаголов в предложениях. Обучающиеся слушают, как в английском языке в беглой речи вспомогательные глаголы занимают слабую позицию, за счет чего произносятся быстрее и тише, чем соседние значимые части речи. В сообществе Facebook публикуется ссылка на прослушивание аудиозаписи, пройдя по которой обучающиеся попадают на страницу аудиозаписи:

Read and listen to the story below about children. What point do you think it illustrates? An art teacher was observing his seven-year-olds while they were drawing pictures. He got to one little girl who had been drawing carefully for a long time. She was concentrating so hard she hadn't said a word all lesson. 'What are you drawing?', asked the teacher. 'God,' said the girl. 'But no one knows what God looks like,' said the teacher. 'They will in a minute!', said the girl.

Choose an option below.

- Children like attention.
- Children are sometimes rude to adults.
- Children say clever things.

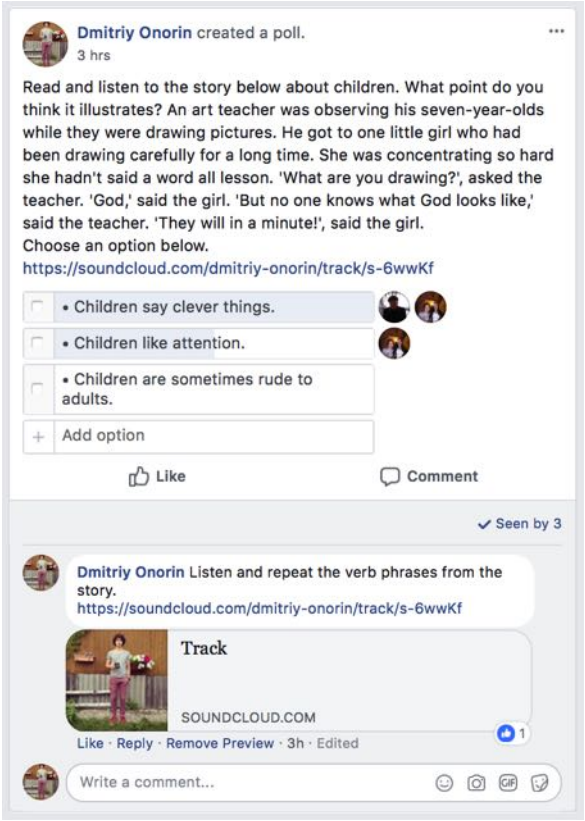


Рисунок 28 – Пример выполнения фонетического упражнения на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

В комментарии под публикацией преподаватель делится ссылкой на аудиозапись, прослушав которую обучающиеся повторяют глагольные фразы из истории, тренируя свое произношение. Результаты отправляются в личную переписку с преподавателем, либо в групповой переписке через мобильное приложение Facebook Messenger:

Listen and repeat the verb phrases from the story.

Упражнения для обучения чтению на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Обучающиеся изучают тему «Социальные проблемы». Преподаватель публикует фотографии в виде фотоальбома внутри сообщества Facebook. Обучающиеся пишут в комментариях, как опубликованные фотографии связаны с перечисленными социальными проблемами. Преподаватель оставляет комментарий к публикации первым, предоставляя пример обучающимся.

Look at the photos. How are they connected to the following social problems: pollution, disease, unemployment, hunger, poverty, street crime? Answer as in the examples below the photos.

Рисунок 29 – Пример публикации упражнения для обучения чтению предтекстового этапа на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Photo 1:

- This man lives in poverty. He has to ride his bicycle with bananas every day to earn some money, but he hasn't even got shoes to do it.
- From my perspective, in the country where he lives (probably in Africa) there is a high unemployment rate, but he looks like he's a hard-working man.

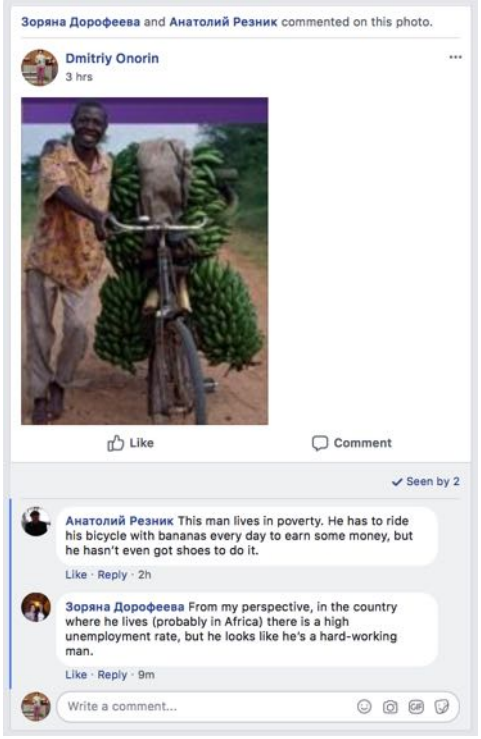


Рисунок 30 – Пример выполнения упражнения для обучения чтению предтекстового этапа на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Photo 2:

- In crowded places like this, there can be a crime, maybe pickpocketing or something else.
- Also, in such places people transmit diseases, so it's not recommended to visit public areas when there is an infection.

Рисунок 31 – Пример выполнения упражнения для обучения чтению предтекстового этапа на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Photo 3:

- Cleaning companies nowadays help to clean polluted areas. It's cheap to use their services.
- Such cleaning companies employ a lot of staff to provide quick service to other companies. So, there is less unemployment.

Рисунок 32 – Пример выполнения упражнения для обучения чтению предтекстового этапа на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

На собственно текстовом этапе преподаватель публикует текст с заданием прочитать и проверить предположения, сделанные перед чтением. Текст размещается либо в виде новой публикации в сообществе, либо с помощью функции «Редактировать» добавляется в исходную публикацию:

Read the article and check your ideas.

Local heroes

Big help can start out small scale. With simple acts of generosity, like offering a morning's work in an elderly neighbour's garden or buying a coffee for a homeless person, individuals are making a big difference. And the creativity underlying some of these acts of generosity is remarkable.

Making a good impression: A dry cleaner's is offering its services free of charge to unemployed people to help them look their best for job interviews. Ken Thind, who owns Thind Cleaners in Vancouver, got the idea from an article he read on the internet. 'It was about a dry cleaner's in the States who put an advert in their window: Need a job, we'll clean your suit for you for FREE,' explained Indian-born Ken, 'And I thought that was a great way to give something back to the local community. We've been doing this for three years now and since we started, the company has cleaned over a hundred outfits. I don't vet people to see if they really are unemployed, but it's a one-off deal. The money comes out of my profits but to me it's worth it. I always say to them, "Go out and get that job!" and a lot of people do. That makes it all worthwhile.'

Re-cycling bicycles: Twenty-six-year-old Ryan Sinclair has always loved bikes. 'I can't remember a time when I wasn't either on a bike or fixing one,' he says. 'And it was when I was cycling in Holland that I heard about a charity which mends old bikes and sends them off to people who are living in extreme poverty.' Ryan now donates all his spare time at weekends to fixing bikes for the charity. 'People often have old bikes in their garages and don't realise what a huge difference a bike can make. I recently went out to Zambia to see where our bikes end up. It was an eye-opening experience. In one family the man and woman had to walk for over an hour to get to their fields and the journey to market took the whole day. The bike has turned their lives around. Their income has trebled and the parents now have time to go to classes to learn to read and write. I get an enormous sense of satisfaction from it and I've made some lifelong friends.'

Shall we dance? That was the suggestion made by students at one Oxford college to raise money for young carers in the local area. They've organised a 24-hour dance marathon, where locals pledge £5-10 for every hour a couple dances. Sarah Lupien and Tom Wang took a break from dancing to explain. 'I met this kid, he was only twelve years old and was the full-time carer for his mother who had multiple sclerosis,' Sarah said. 'He never got to play with other kids and he couldn't keep up with his schoolwork.' Tom joins in, 'So we decided to raise money for a centre which gives children like this time off, where they can meet each other and just have some fun. We've already raised £4,000.' Sarah signals the end of their break as they head back to the dance floor. 'We've been dancing since 5 o'clock and I'm exhausted! Only twelve more hours to go!' And their next project? 'A sponsored silence at a local school. No talking for the kids all day. The teachers are looking forward to it!'

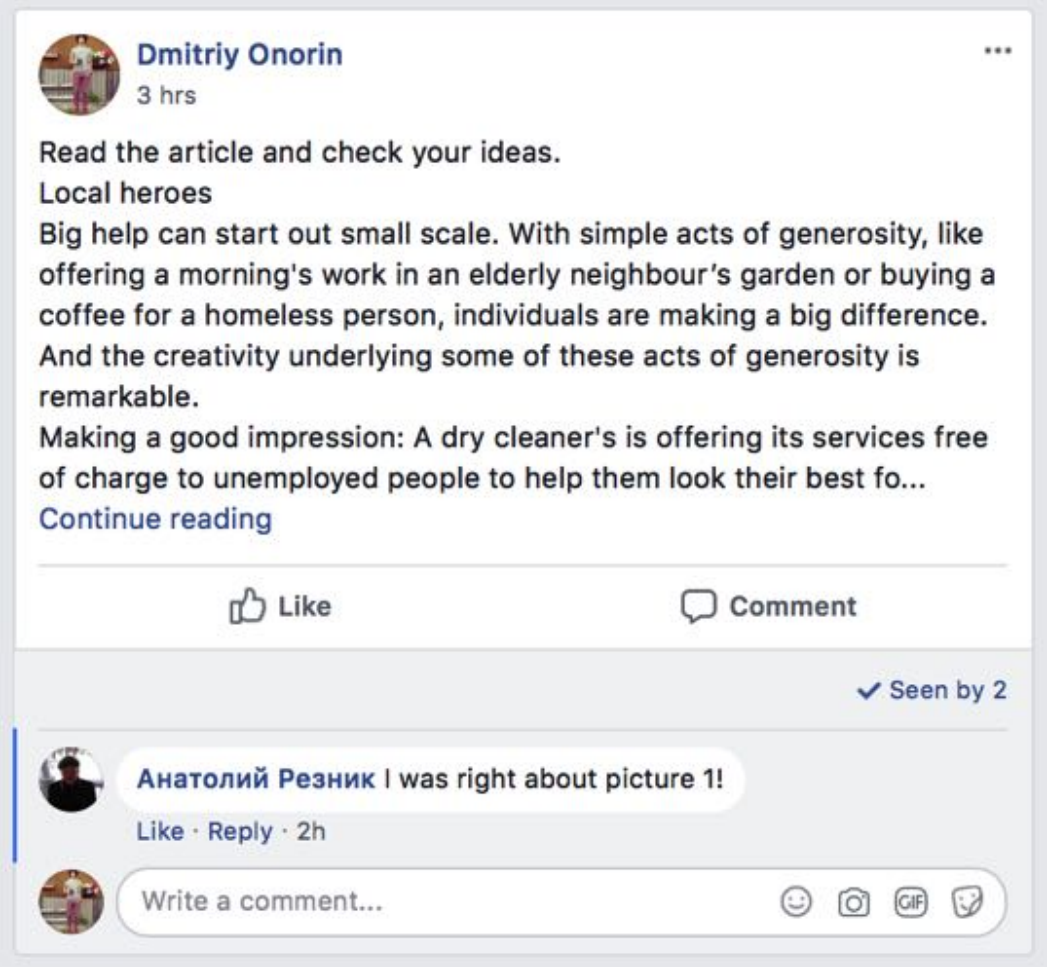


Рисунок 33 – Пример выполнения упражнения для обучения чтению текстового этапа на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

На следующем послетекстовом этапе публикуется задание для обсуждения прочитанного. Обучающиеся пишут свои мысли в комментариях, используя краткие и полные формы ответов на поставленные вопросы. Преподаватель оставляет комментарий к публикации первым, предоставляя пример обучающимся.

Discuss in the comments. Would you be willing to do any of the activities in the article? Why/Why not?

- I wouldn't, because I'm a lazy and not very charitable person.
- Of course I would! Sometimes there are very serious social problems and people just need help from those who can give it! In my workplace, my colleagues and I sometimes go to charity events and we donate money.
- Personally, I wouldn't mind. In fact, in my office, people organize special events to fight hunger. Last year, we gave out food to homeless people to help them and keep them from doing street crime.
- Good for you, I like such initiatives. I think more companies should encourage their employees to help the people in need!

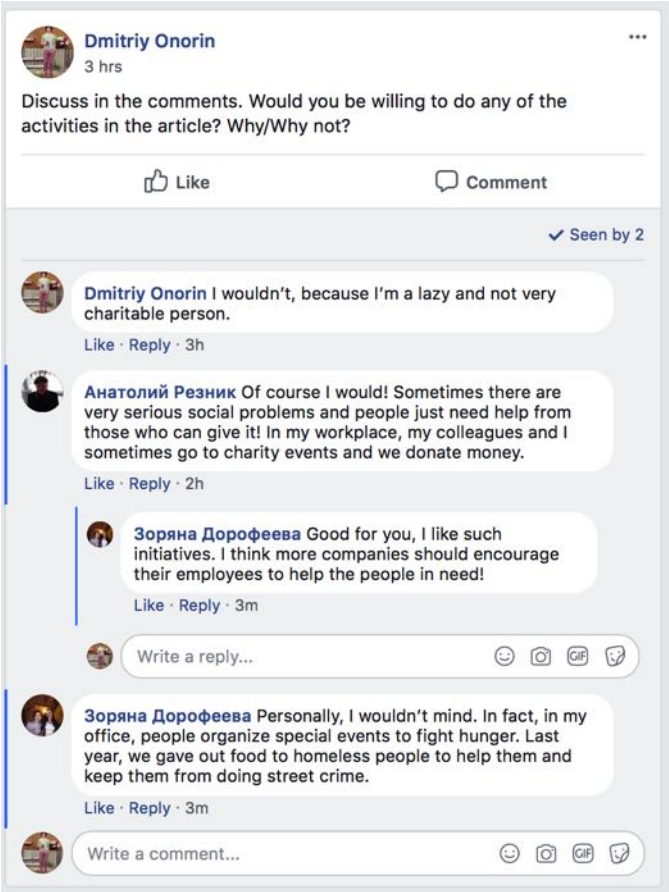


Рисунок 34 – Пример выполнения упражнения для обучения чтению послетекстового этапа на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Упражнения для обучения говорению на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует задание и текст для самостоятельного обсуждения в парах, после чего указывает на необходимость воспользоваться приложением Facebook Messenger для получения возможности организовать устную тренировку:

Work in pairs. Audiocall/videocall your partner. Read the text below about a conversation evening and discuss the questions:

- **What is special about the conversations?**
- **Which four conversation topics mentioned would you be the most interested in discussing?**
- **Are there any conversation topics you would avoid asking in your culture/country?**

Eat, chat and make friends

Come along to a sociable and stimulating evening of conversation that goes beyond the normal 'What do you do?' or `Did you see last night's TV?' You'll have a number of different conversation partners during the evening, and have a menu of interesting topics to get you started. There will be Turkish meze dishes on the tables and coffee or other drinks are available. Some of our most recent conversation topics include:

- **When do you feel most alive?**
- **Which three adjectives might people use to describe you?**

- **What was the last photo you took on your phone?**
- **Where do you feel most 'at home'?**
- **What three ingredients would you look for in an ideal job?**
- **Would you prefer to live with a view of the ocean or of a city?**
- **What three questions would you ask a potential flatmate?**
- **What do you always have in your wallet or handbag?**
- **What music do you have on your phone or MP3 player?**

After you finish your audiocall or videocall on Facebook Messenger, complete the sentences:

- **My partner thinks the conversations are special because …?**
- **My partner would be interested in discussing these four topics: …?**
- **My partner thinks/doesn't think you should avoid talking about … in our culture.**

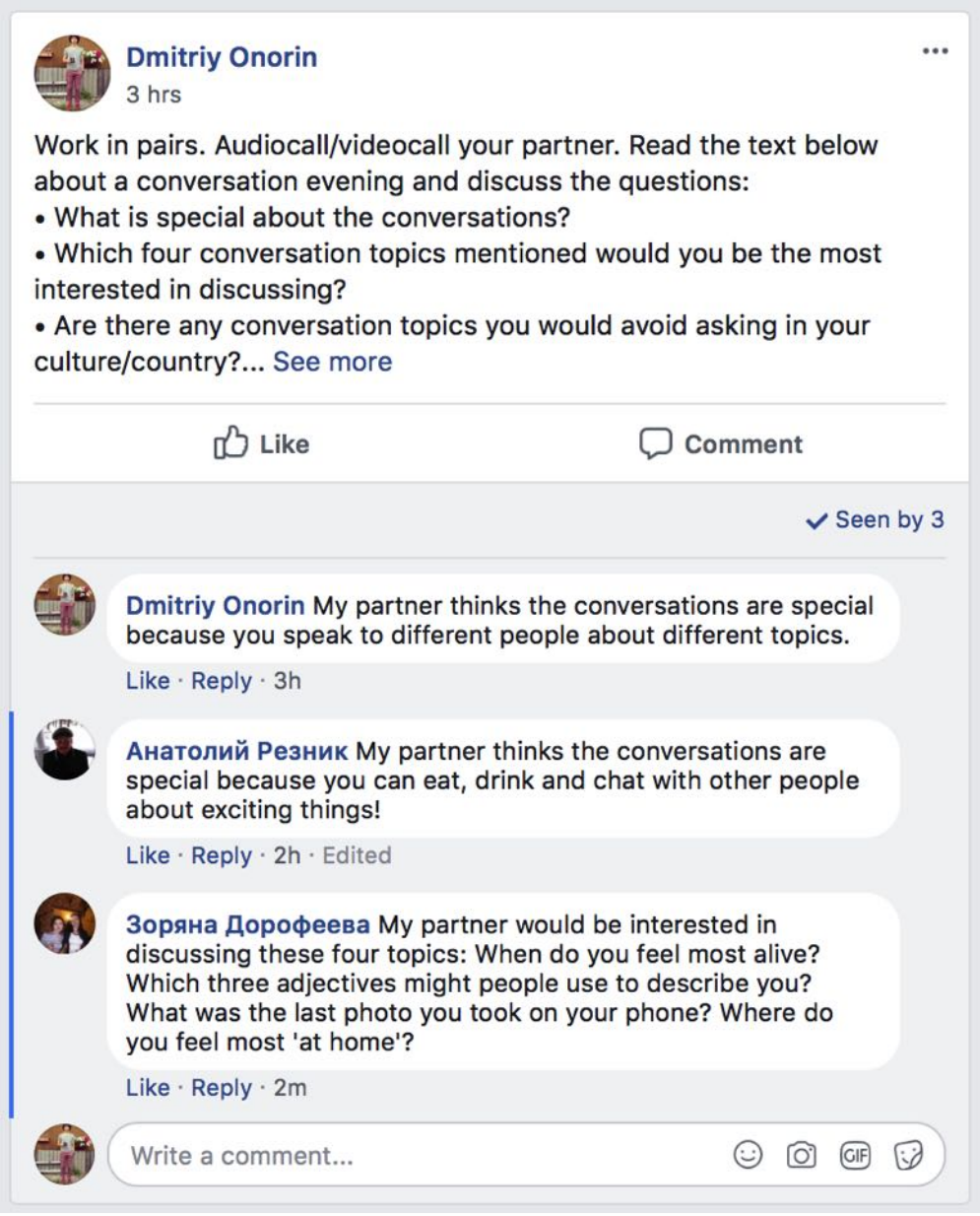


Рисунок 35 – Пример выполнения упражнения для обучения говорению на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Обучающиеся совершают аудиовызов или видеовызов для работы в парах при помощи соответствующих функций Facebook Messenger. В комментариях к публикации с заданием обучающиеся отчитываются о выполнении задания, дополняя приведённые высказывания словами партнера. Преподаватель демонстрирует комментарием к публикации пример написания предложений.

- **My partner thinks the conversations are special because you speak to different people about different topics.**
- **My partner thinks the conversations are special because you can eat, drink and chat with other people about exciting things!**
- **My partner would be interested in discussing these four topics: When do you feel most alive? Which three adjectives might people use to describe you? What was the last photo you took on your phone? Where do you feel most 'at home'?**

Упражнения для обучения аудированию на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует в сообществе ссылку на подкаст, в котором говорящие обсуждают тему «Деньги и другие важные вещи в жизни». В виде опроса предлагаются варианты ответа на вопрос, подразумевающий выбор пунктов, значимых для обучающихся. На основании просмотренного отрывка видеоподкаста в сети Интернет обучающиеся выбирают пункты, которые отражают те вещи, которые они считают более важными, чем деньги. Преподаватель выбирает вариант ответа первым, предоставляя пример обучающимся.

What things are more important than money? Look at the speakers' responses to the question in the poll below and tick the ones that you think are more important than money:

- **having a large family**
- **hearing your child laugh**
- **world peace**
- **love**
- **contentment**
- **doing well at school**
- **a good job**
- **feeling at ease with other people**
- **security**
- **the environment**
- **health**
- **friends**
- **a nurturing environment**
- **having a stable family**

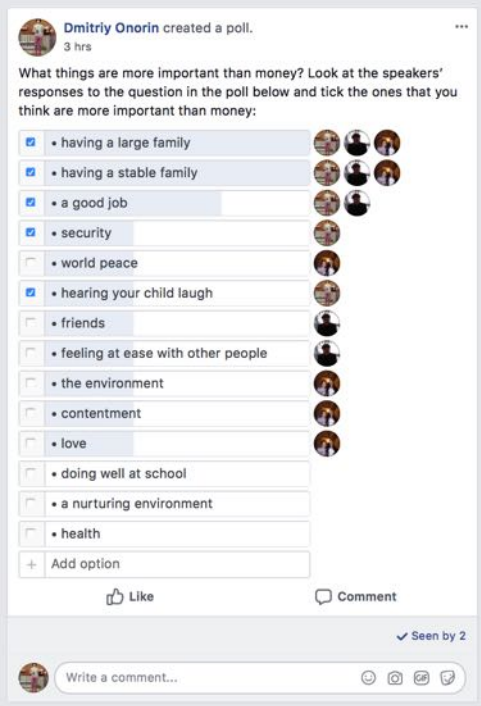


Рисунок 36 – Пример выполнения упражнения для обучения аудированию на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Далее обучающиеся смотрят подкаст и в комментариях пишут о вещах, которые не были упомянуты в видеозаписи.

Go to https://www.english.com/speakout/player.html?url=dvdinterviews/upper_intermediate/Speakout_2E_Upper_Intermediate_BBC_Interviews_U02.mp4&titleval=bbcinterviewsupper

Watch the podcast from 1:33-2:31 and write in the comments below this post which things the speakers do NOT talk about. Did you tick any of them?

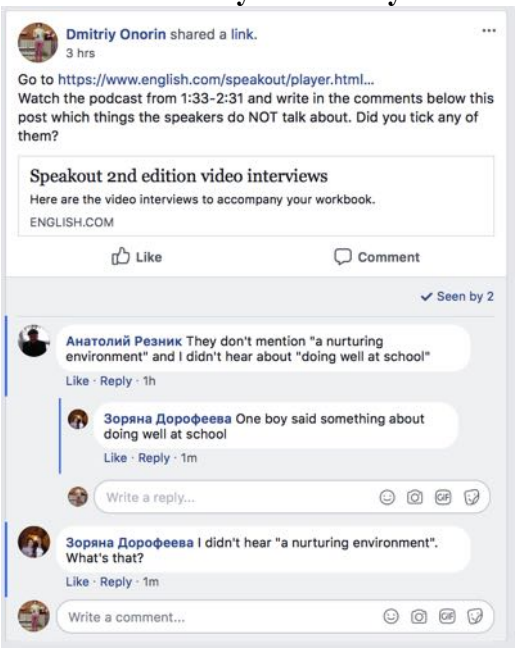


Рисунок 37 – Пример выполнения упражнения для обучения аудированию на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Последним шагом в выполнении данного упражнения является вопрос «Почему вы выбрали те или иные пункты?», на который обучающиеся отвечают в разделе комментариев под публикацией. Преподаватель оставляет комментарий к публикации первым в качестве примера.

Watch again and write in the comments why you ticked your options.

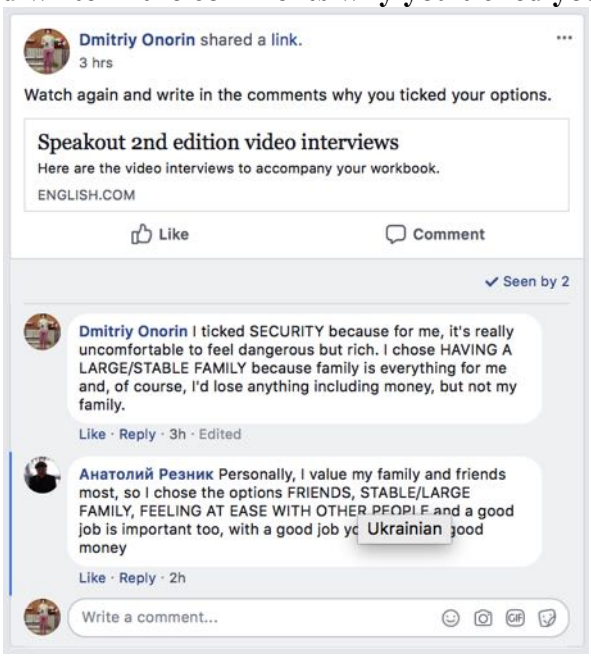


Рисунок 38 – Пример выполнения упражнения для обучения аудированию на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Упражнения для обучения письму на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует ссылку на совет с форума, на котором пользователи просят помочь им в разных вопросах. В виде опроса в публикации указываются аспекты, которые должны содержаться в совете как в формате письменного текста, которые необходимо отметить:

Go to the forum page https://forum.freecodecamp.org/t/english-is-hard-for-me-how-to-improve-it/817 and read user laloptk's top advice post.

Which of these features of giving advice does the writer include?

- **Show you identify with the problem.**
- **Give advice referring to personal experience.**
- **Say where to get more information.**
- **Sign off and wish the person luck.**

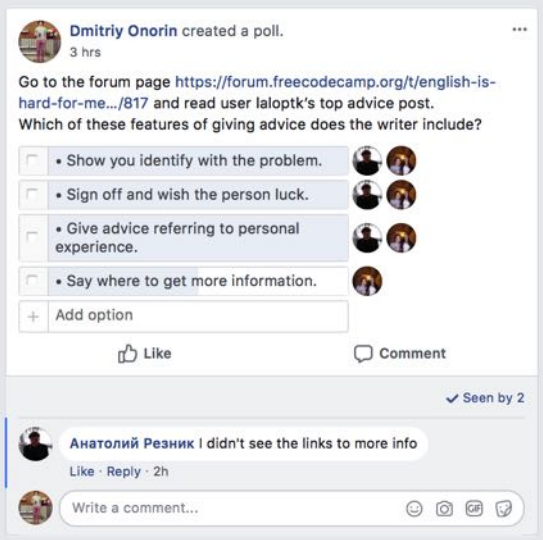


Рисунок 39 – Пример выполнения упражнения для обучения письму на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Обучающиеся отмечают варианты опроса, которые включены в сообщение на форуме, после чего им дается следующая часть задания –написать свой совет на указанную преподавателем тему, соблюдая все перечисленные аспекты совета как формата письменного текста. Указывается необходимость следовать образцу с форума.

Now read the forum entry:

I need advice. I'm studying in the UK so there's English all around me but I'm quite a shy person. My grammar is good but I don't feel confident about speaking, so I end up talking to other students in the coffee bar and outside in my own language. Does anyone have any advice on this?

Write a reply with your advice (120-180 words) as in the example from the forum. Include all the features from the poll. Post your advice in the comments below this post.

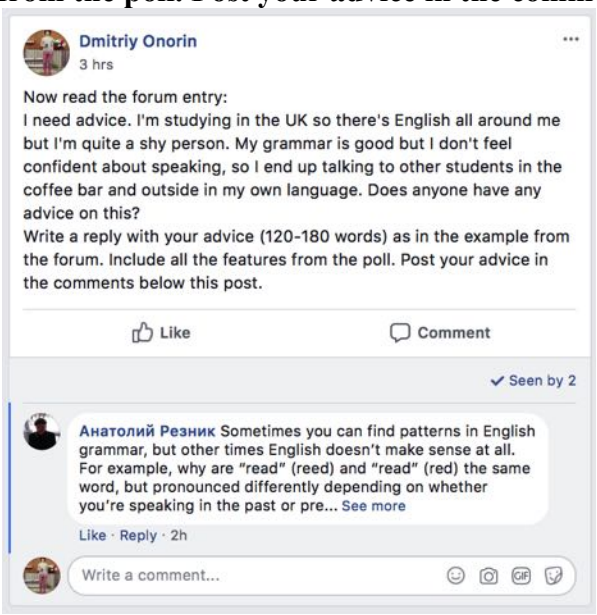


Рисунок 40 – Пример выполнения упражнения для обучения письму на этапе формирования репродуктивно-подражательного уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Приложение 10

Комплекс упражнений этапа формирования поисково-исполнительской самостоятельности взрослых при обучении иностранному языку с помощью социальной сети

Лексические упражнения на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует в сообществе изображение с заданием составить диаграмму, в которой отражены ежедневные дела обучающихся, что позволяет отработать лексику по теме «Свободное время», включающую глаголы в идиоматическом значении. Обучающиеся используют бесплатное веб-приложение Meta-chart для составления круговой диаграммы.

Make a pie chart of your average weekday on https://www.meta-chart.com **as in the example and share it in the Facebook group. Reflect hours spent on daily routine activities, make sure your total number of hours equals 24. Add the link in the comment section and get ready to discuss your groupmates' charts. The topic for your discussion is: «How should other students change their lives?»**

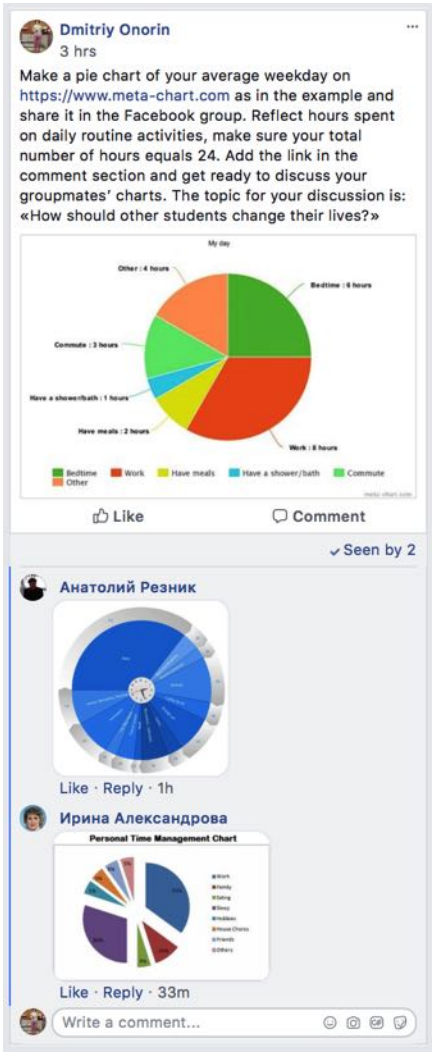


Рисунок 41 – Пример выполнения лексического упражнения на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

После публикации обучающимися диаграмм они комментируют день друг друга, используя лексические единицы, а так как комментарии носят характер личной значимости, обучающиеся вовлекаются в онлайн-беседу, тем самым, осуществляется тренировка изученного материала в реальных условиях.

Who in your opinion has the most balanced average day? Contribute at least 3 comments below with your thoughts and don't hesitate to interact with the others. Use these verbs in their idiomatic meaning: wind up, switch off, recharge, focus on, chill out.

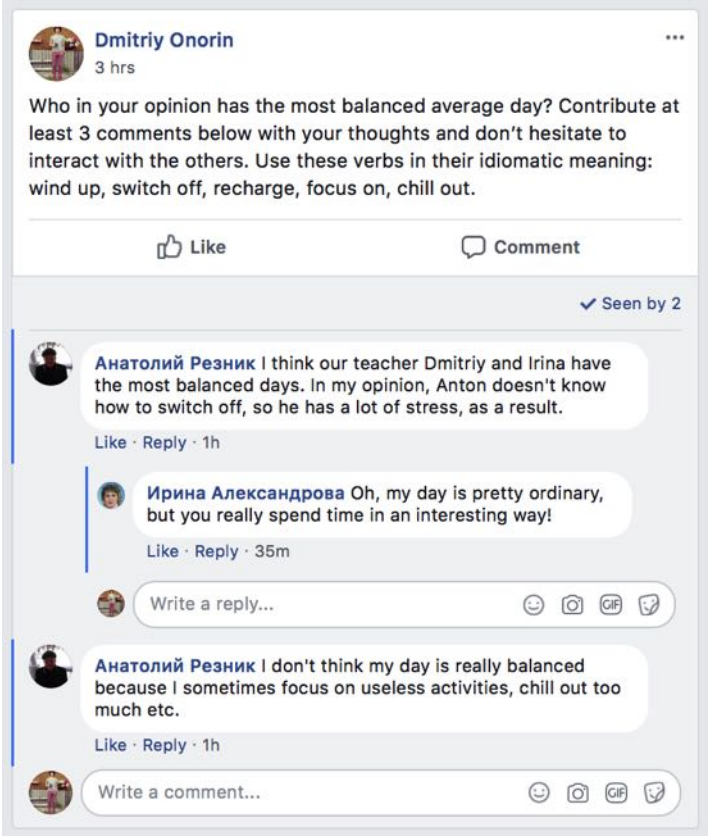


Рисунок 42 – Пример выполнения лексического упражнения на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

♦ Преподаватель публикует в сообществе ссылку на видеозапись в видеохостинге YouTube с заданием просмотреть, затем оставить комментарий к видеозаписи с использованием лексики, изучаемой в рамках темы «Культура», в разделе комментариев к публикации в сообществе. Здесь преподаватель предоставляет лексику для тренировку, как на первом этапе, однако необходимости оставлять первый комментарий уже нет. Для поддержания беседы в конце задания задается вопрос, на который обучающиеся отвечают по желанию, инициируется реальная практика.

Watch the video https://www.youtube.com/watch?v=GfhYoCeHhz8 and summarize the review using these headings:

- **plot summary**
- **description of the film's ending**
- **actor's names**
- **recommendation**
- **ticket prices**
- **setting of the film**
- **reviewer's opinion of different elements**

Are you interested in watching the movie after watching the review? Describe your

impressions using the vocabulary:

fast-paced, touching, gripping, gory, hysterical, creepy, controversial, full of suspense, outstanding, thought-provoking.

Share your summaries and impressions under this post. Do you agree with your groupmates' impressions?

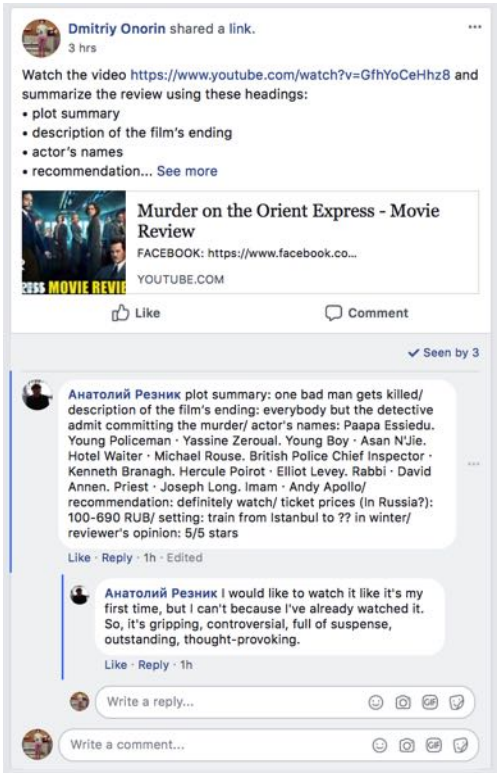


Рисунок 43 – Пример выполнения лексического упражнения на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Грамматические упражнения на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует грамматическое задание по теме «Noun phrases», выполняя которое обучающиеся тренируют изученный на занятии материал. Преподаватель напоминает обучающимся правила использования изучаемых грамматических конструкций в самой публикации:

Обучающимся предлагается описать картинку с использованием слов и фраз, которые были изучены на занятии:

Use these types of noun phrases to describe the photo: compound nouns, compound adjectives, adverb+adjective combinations, several adjectives that come together before a noun (value, size, age, shape, colour, origin, material).

На этом этапе преподаватель также может оставить комментарий первым в качестве примера, а в аналогичном виде упражнений на этапе формирования творческого уровня самостоятельности комментарии оставляются только обучающимися.

- Retro-looking car
- Four-wheels car
  - Wrong, you have to use the word wheel in the singular to make a compound adjective
  - Okay, four-wheel car
- 60-miles-an-hour-speed limit

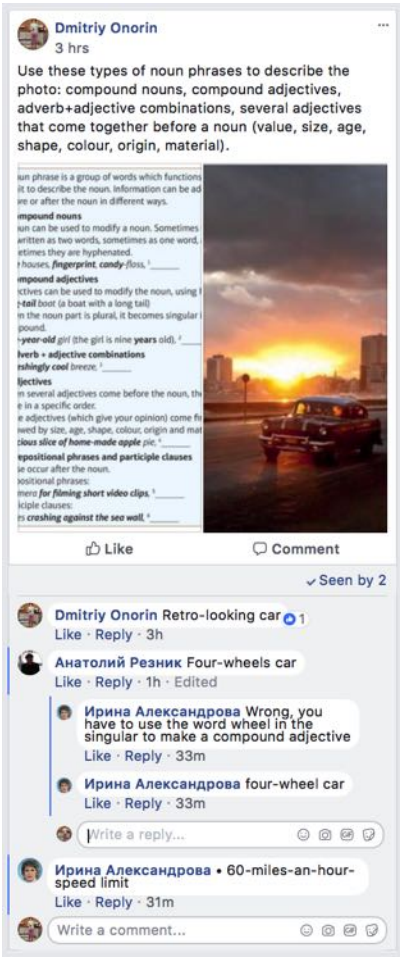


Рисунок 44 – Пример выполнения грамматического упражнения на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Фонетические упражнения на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует ссылку на аудиозапись к скороговорке для отработки произношения гласного звука [əʊ] английского фонетического алфавита. Обучающиеся слушают аудиозапись, тренируют произношение ключевого звука, повторяя ее, составляют свою скороговорку с ключевым звуком для его отработки, затем с помощью Facebook Messenger записывают собственное чтение составленной скороговорки вслух, делятся аудиозаписью с преподавателем посредством личных сообщений, либо в общей групповой беседе с одногруппниками.

Listen to the tongue-twister, pay attention to the key sound [əʊ]: https://soundcloud.com/dmitriy-onorin/tongue-twister-eu/s-6wwKf

Practise repeating it after the speaker: Joan wanted to go home. She was on her own in a boat without a mobile phone or a coat.

Now make up your own tongue twister with some of these words with [əʊ]: oh, go, so, no, know, show, grow, flow, blow, crow, bow, row, mow, slow, toe, foe old, cold, oat, boat nose, hose, close, close ocean, over, home, Rome, comb, chrome, phone, bone, own, loan, shown, flown, grown, groan owner, slowly, coke, woke, spoke, broke, oak, soap, Pope, rope, hope, hole, whole, goal, roll, mole, bowl, holy, Pole, Poland, Polish, coast, roast, most, host, boast.

Example: He woke slowly, blew his nose, and then combed his hair. Soap on a rope.

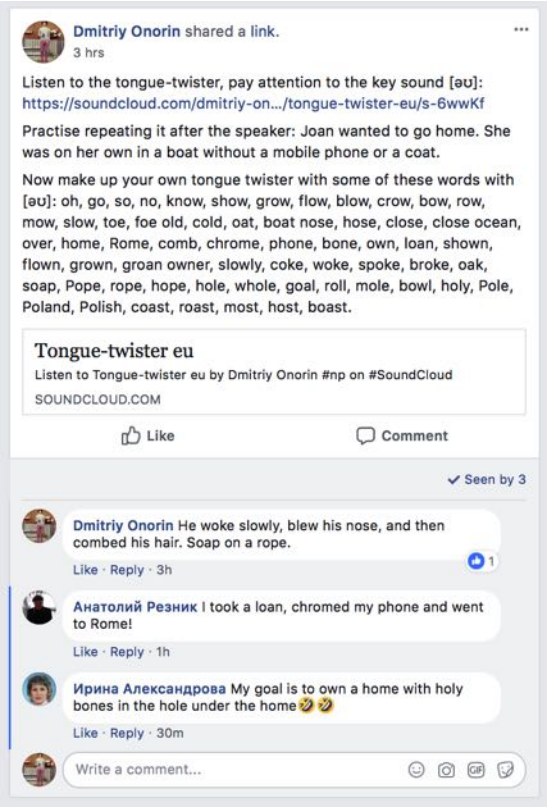


Рисунок 45 – Пример выполнения фонетического упражнения на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Practise reading your tongue-twister aloud and record your voice-memo via Facebook Messenger's Direct Messages or, if you feel brave, post it in the group discussion. Share your tongue-twisters for others to practice in the comments below.

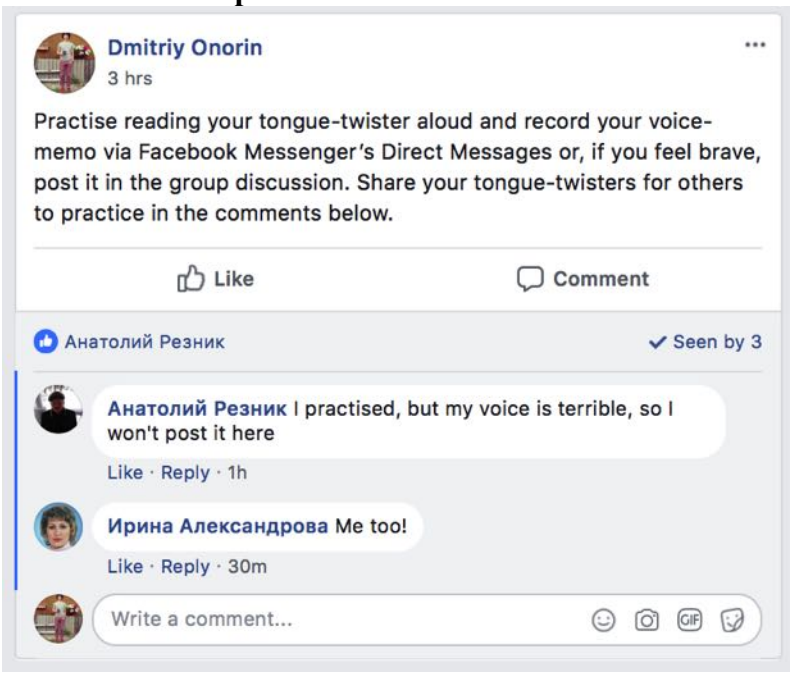


Рисунок 46 – Пример выполнения фонетического упражнения на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Упражнения для обучения аудированию на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует в сообществе ссылку на видеозапись в видеохостинге YouTube с заданием просмотреть, затем оставить комментарий к видеозаписи с использованием лексики, изучаемой в рамках темы «Культура», в разделе комментариев к публикации в сообществе.

Watch the video https://www.youtube.com/watch?v=GfhYoCeHhz8 and summarize the review using these headings:

- **plot summary**
- **description of the film's ending**
- **actor's names**
- **recommendation**
- **ticket prices**
- **setting of the film**
- **reviewer's opinion of different elements**

Are you interested in watching the movie after watching the review? Describe your impressions using the vocabulary from the lesson:

fast-paced, touching, gripping, gory, hysterical, creepy, controversial, full of suspense, outstanding, thought-provoking.

Share your summaries and impressions under this post. Do you agree with your groupmates' impressions?

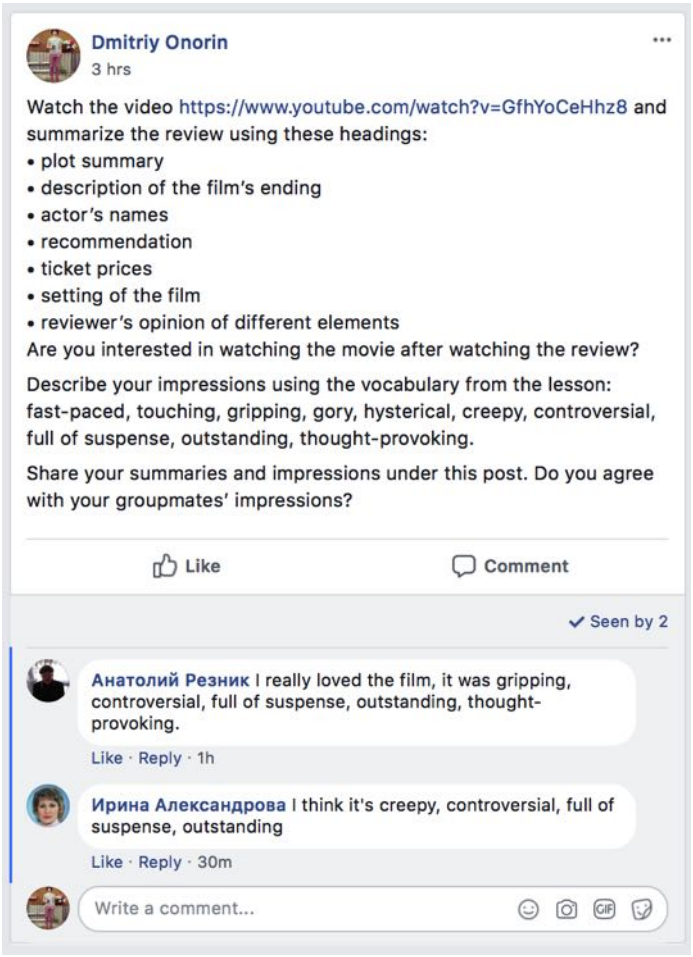


Рисунок 47 – Пример выполнения упражнения для обучения аудированию на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Упражнения для обучения письму на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует в сообществе ссылку на видеозапись в видеохостинге YouTube с заданием просмотреть, затем оставить комментарий к видеозаписи с использованием модальных глаголов, которые обучающиеся изучают в рамках темы «Возраст» для письменного изложения мысли в виде одного абзаца, в разделе комментариев к публикации в сообществе. На данном этапе преподаватель прилагает ссылку на страницу в сети интернет с правилами написания конкретного вида письменного текста.

Watch these videos:

- **https://www.youtube.com/watch?v=BqSxjmvXzzY**
- **https://www.youtube.com/watch?v=WZZAAWxB_W4**

Make as many sentences about young and elderly people as you can using the modal verbs and related phrases: must, have to, can, should, to be allowed to, to be able to, to make somebody do something, to let somebody stay, to be supposed to, to manage to. Write them in the comments section.

Would you swap ages with any of the speakers? Why? Write a paragraph in the comment section below this post. Remember the rules of paragraph writing (https://www.englishgrammar.org/paragraph-writing-tips/). Feel free to reply to your groupmates' answers.

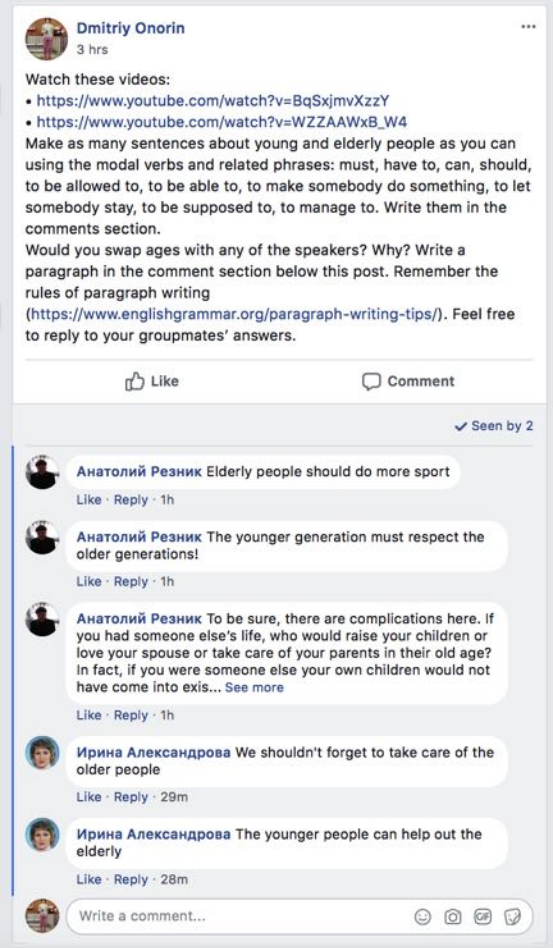


Рисунок 48 – Пример выполнения упражнения для обучения письму на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

♦ Преподаватель публикует в сообществе ссылку на видеозапись в видеохостинге YouTube с заданием просмотреть, затем оставить комментарий к видеозаписи в виде электронного письма с использованием лексики, изучаемой в рамках темы «Возраст», грамматических времён Future Perfect и Future Continuous в разделе комментариев к публикации в сообществе. На данном этапе преподаватель прилагает ссылку на страницу в сети интернет с правилами написания конкретного вида письменного текста.

Watch the video https://www.youtube.com/watch?v=9AThycGCakk and make a list of pieces of advice from elderly people. Write an informal email to your future self with your plans for ten years' time. Remember the rules of informal email writing (https://letterpile.com/correspondence/Examples-of-how-to-write-informal-letters-in-English-Personal). Cover three of the topics below using information from the video:

- **studies or work**
- **achievements**
- **travel**
- **English**
- **relationships and/or family**
- **home**
- **activities/experiences**

Share your piece of writing in the FB group. Read your groupmates' emails, do you have any plans in common? Leave your comment under your groupmates' emails.

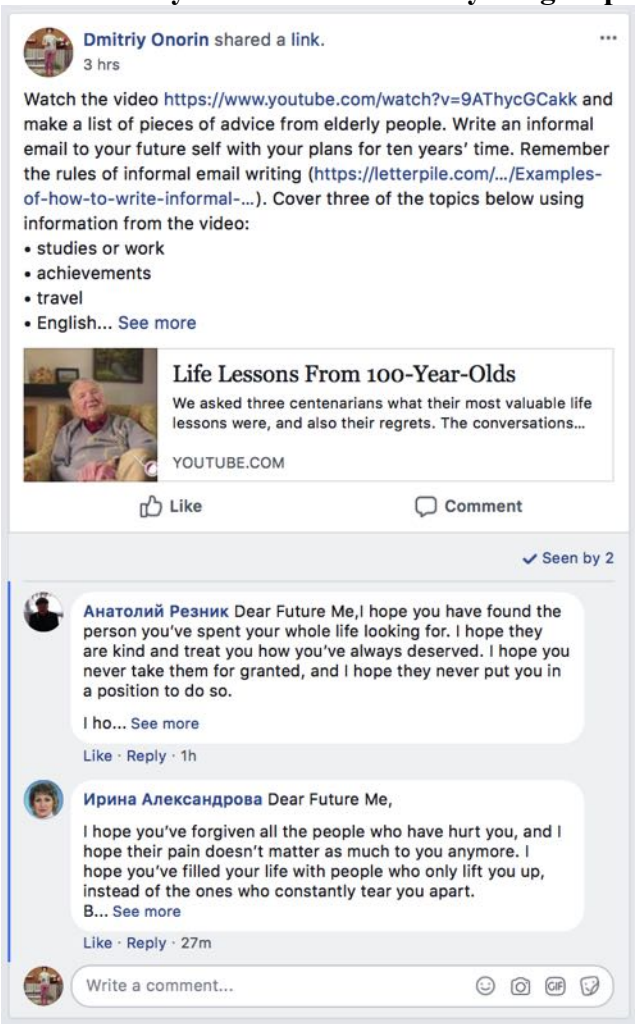


Рисунок 49 – Пример выполнения упражнения для обучения письму на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Упражнения для обучения говорению на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует задание по теме «Презентация» в группе, прилагая к ней ссылку, пройдя по которой обучающиеся попадают на страницу аудиозаписи с презентацией продукта. Перед прослушиванием обучающимся предлагается высказать свои мысли в комментариях о том, почему, по их мнению, изобретение, указанное в задании, является хорошей идеей. Прослушав аудиозапись, обучающиеся пишут в комментариях к публикации, какие мысли из презентации они высказывали до прослушивания.

Work in pairs and look at the invention below, then write three reasons why it might be a good idea in the comments:

Yummy Utensils: knives, forks and spoons you can eat

Go to https://soundcloud.com/dmitriy-onorin/recording-presentation/s-rdCV9

Listen to two students presenting the idea. How many reasons are the same as yours?

Далее преподаватель публикует вторую часть упражнения с заданием прослушать аудиозапись на предмет фраз, используемых для презентации продукта. Обучающиеся слушают запись повторно, а в опросе преподавателя отмечают те фразы, которые они услышали в презентации.

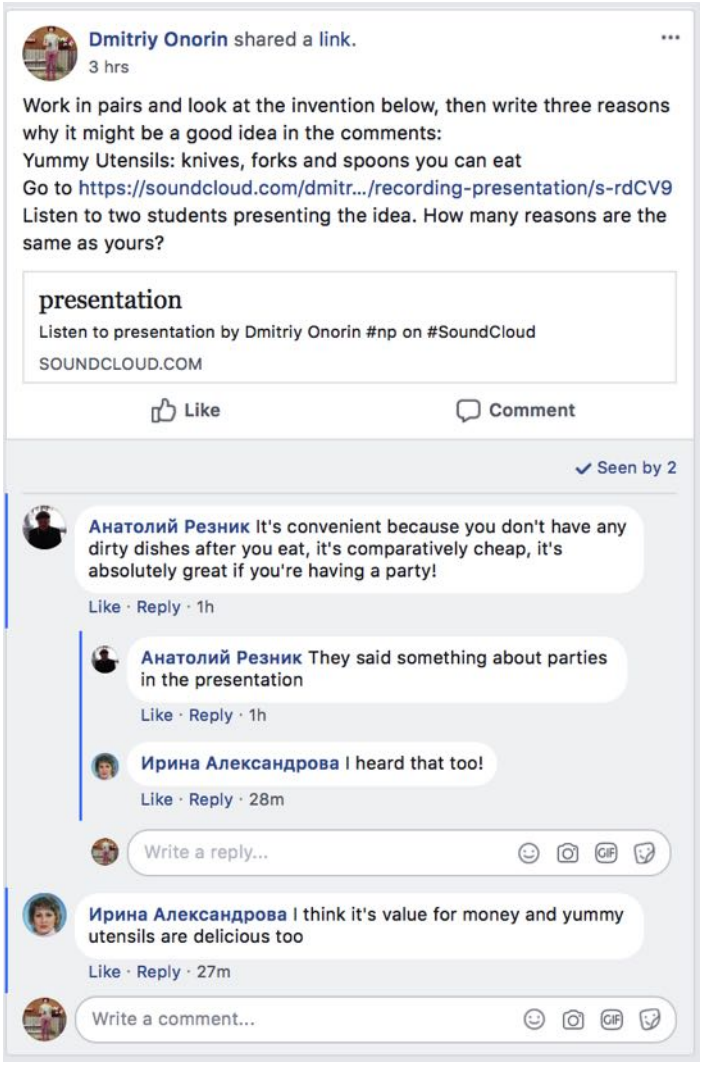


Рисунок 50 – Пример выполнения упражнения для обучения говорению на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Listen again and tick the phrases you hear.

- **We would like to introduce to you an idea that ...**
- **What makes our idea special is that it's not just ... but it's also ...**
- **We envisage this product being sold [in supermarkets/on TV/via the internet/ ...]**
- **We think that ... will be a hit with [single people/ families/...] in particular.**
- **We differentiate ourselves from the competition by ...**
- **In the future, we are planning to develop a [business/lightweight/diet/...] version.**

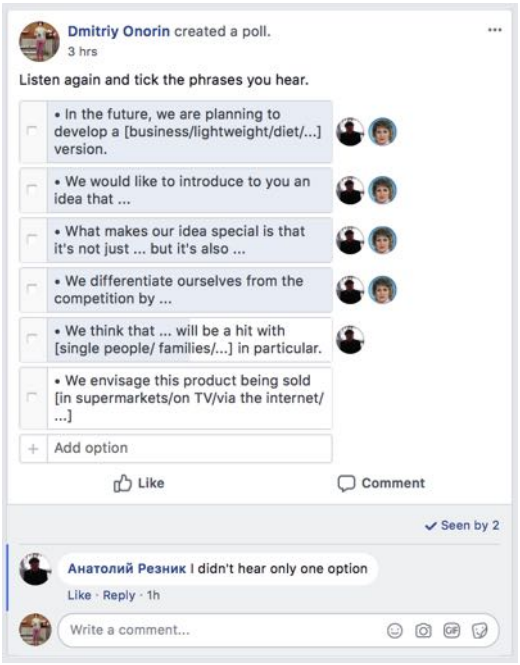


Рисунок 51 – Пример выполнения упражнения для обучения говорению на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Следующей частью упражнения является подготовка и проведение презентации на базе бесплатных веб-приложений Google Hangouts и YouTube. Обучающиеся в парах делают заметки в виде ответов на вопросы, представленные в задании. Преподаватель предоставляет на выбор идеи изобретений, по которым обучающиеся составляют презентацию. Задание предлагает совместить заметки и отмеченные ранее фразы для проведения презентации и подготовить в парах презентацию в виде парного видеозвонка, который вещается в прямом эфире в видеохостинг YouTube. Видеозвонок просматривается одногруппниками в прямом эфире либо после эфира в записанном виде. Ссылка на видеозапись публикуется в сообществе Facebook, после чего в комментариях к публикации участники сообщества дают друг другу советы по улучшению презентации, голосуют за лучшую презентацию.

Work in pairs and prepare your presentation of one of these products:

- **Self-heating bowl - a metal bowl that heats water or food, has a rechargeable battery in its base and could be used when travelling and for baby food.**
- **Colour-changing ice cream - ice cream that changes colour based on temperature. For example, it's blue while in the freezer; when you take it out and it's at room temperature, it turns purple; when it starts to melt, it turns pink.**
- **Umbrella light - an LED light is built into the handle of an umbrella and can**

be turned on via a button in the handle.

- **Self-closing bag - a bag of snacks, for example crisps or pretzels, with magnetic strips along the top so that if you leave it overnight it will close itself and keep the contents fresher for longer.**

Discuss these questions and make notes:

- **What is the product called?**
- **Why is it such a good idea?**
- **Where will it be sold?**

Practise your presentation using some of the phrases from the poll. Start a Google Hangouts online conversation on YouTube. Present your product to the other students in a Hangouts video, then share the video in the Facebook group. Give advice to other students on improving their presentations. Vote on the best one.

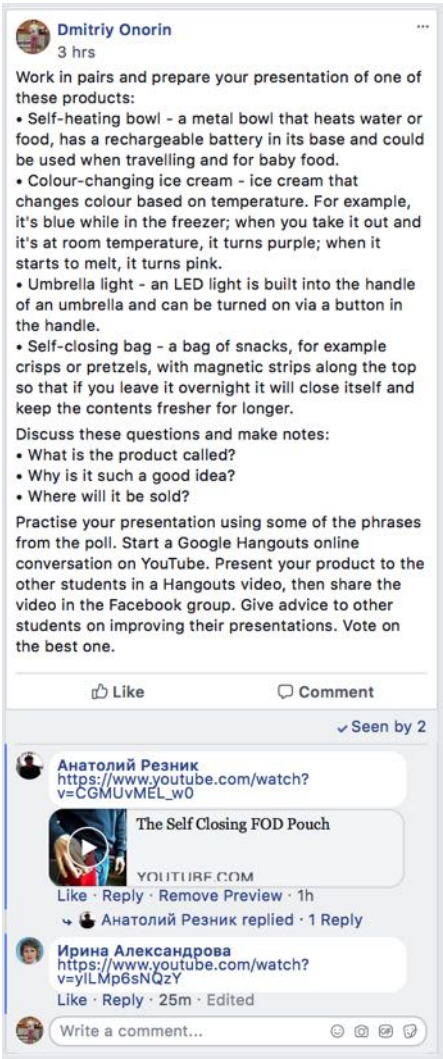


Рисунок 52 – Пример выполнения упражнения для обучения говорению на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Упражнения для обучения чтению на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует название текста для чтения, приглашая обучающихся высказать предположения насчет содержания истории. В комментариях обучающиеся высказывают свои идеи.

Look at the title of the story below. What do you think the story is about? Performance of a lifetime?

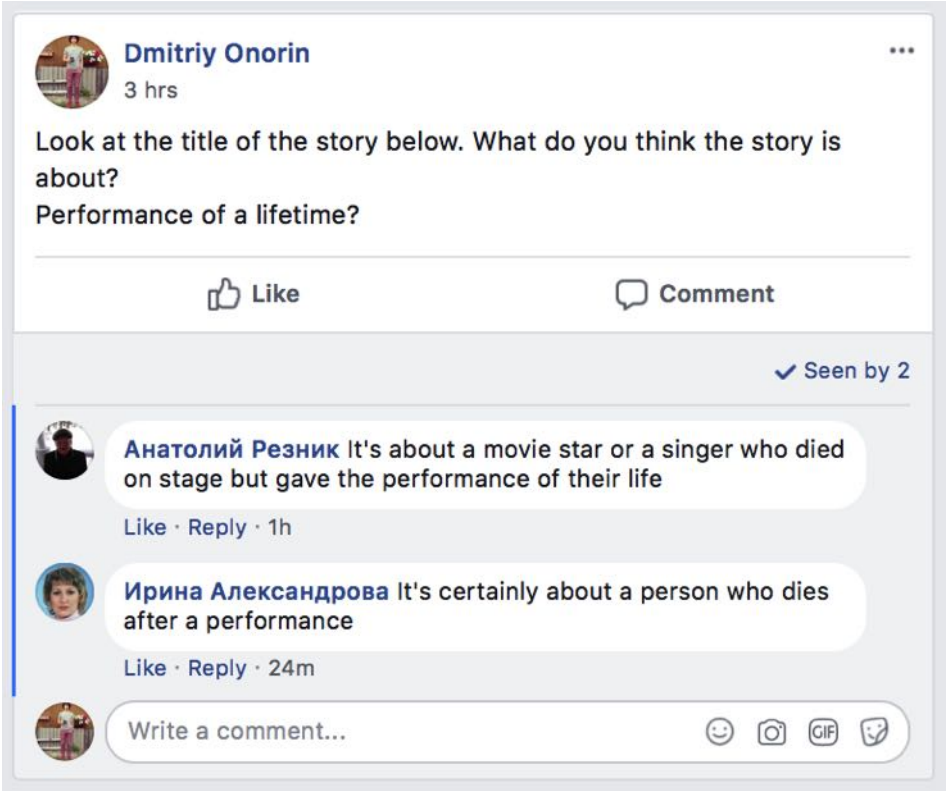


Рисунок 53 – Пример выполнения упражнения для обучения чтению предтекстового этапа на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Далее публикуется задание прочитать историю и сверить со своими предположениями. В комментариях обучающиеся пишут возможные концовки истории.

Read the story and check your ideas. Think of an ending for each one in the comments.

Many years ago a crowd gathered outside the Paris Opera House to see a performance by one of the most famous opera singers of the time. Tickets had sold out weeks before, and opera fans had been looking forward to this epic moment ever since the performance was announced. It was a gorgeous spring evening, and everyone was wearing their finest clothes in celebration of the event. In the moments before the curtain went up, the house lights dimmed slightly, and a hush fell over the audience as they saw something every theatregoer dreads. A man in a suit was slowly walking out onto the stage. It was the house manager, and he announced to the audience that unfortunately, the famous singer had fallen ill and that her understudy, an unknown opera singer, would be performing in her place. A sense of disappointment pervaded the theatre. Some people got up and left. Moments later, the curtain went up and the performance began. Throughout the nearly three-hour opera, the understudy, who had never appeared in a major opera before, gave the performance of her life. At the end of each major scene, when people usually applaud, there was literally no sound at all from the audience. Finally at the end of the opera, as the understudy sang her final notes and the orchestra played the last bars and stopped, there was only very faint applause. Suddenly, on one of the upper balconies, a little boy stood up.

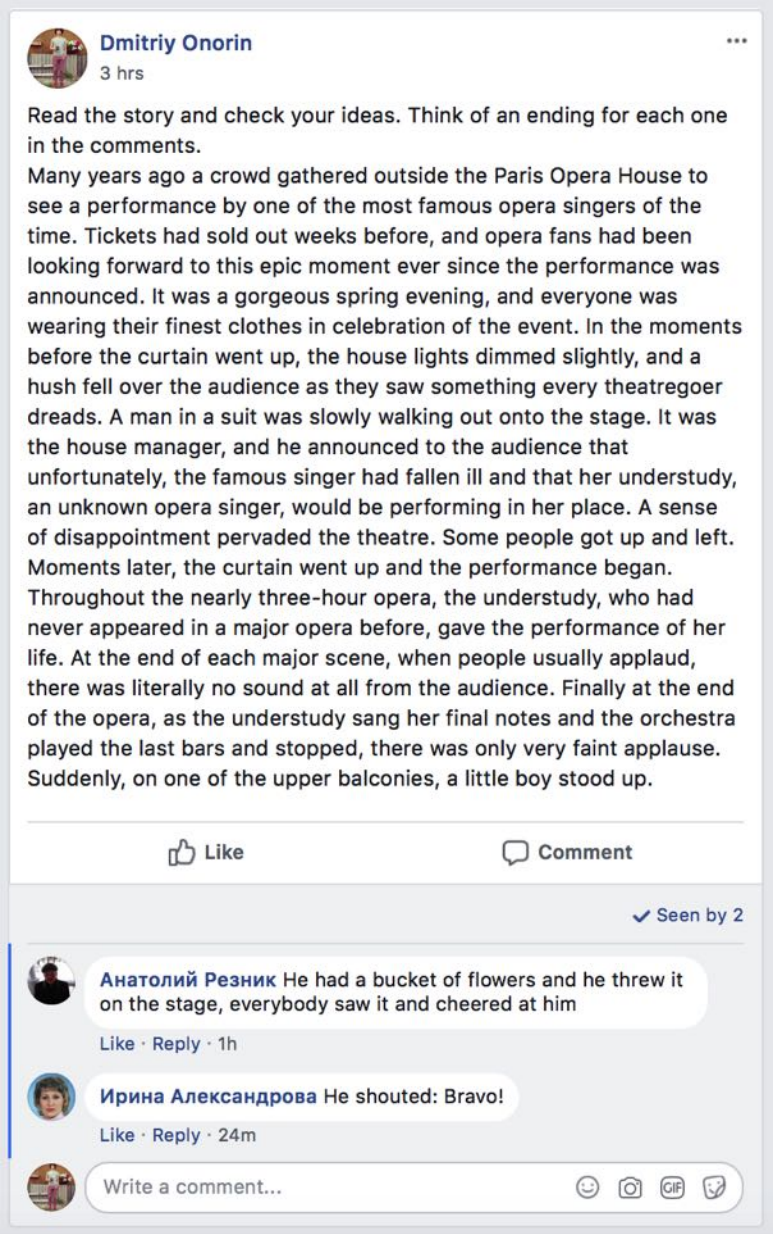


Рисунок 54 – Пример выполнения упражнения для обучения чтению текстового этапа на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Последним шагом выполнения данного упражнения для обучения чтению является публикация двух возможных вариантов окончания истории, прочитав которые обучающиеся пишут в комментариях, какая из концовок им больше понравилась: собственная, опубликованная преподавателем или предложенная одногруппником.

Read the two possible endings for each story. Which do you like better: one of these, one of your groupmates' or your own one?

Ending 1: He shouted, 'Mummy, I think you are wonderful!' And the crowd burst into a thunderous applause.

Ending 2: He shouted, 'Mummy, what's for dinner?' And the crowd burst into a thunderous laughter.

Рисунок 55 – Пример выполнения упражнения для обучения чтению послетекстового этапа на этапе формирования поисково-исполнительского уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Приложение 11

Комплекс упражнений этапа формирования творческой самостоятельности взрослых при обучении иностранному языку с помощью социальной сети

Лексические упражнения на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует в группе упражнение с заданием проследовать в социальную сеть Instagram и совершить поиск по тегу #bookstagram с целью найти прилагательные и другие выражения, которые пользователи упомянутого сервиса используют для описания книг. Обучающиеся собирают лексический материал и публикуют свои наблюдения в комментарии под изначальной публикацией.

Search Instagram for hashtag #bookstagram, find the adjectives and adjective phrases bookstagramers use to describe books. Write 5-10 adjectives down in the comments below this post.

Рисунок 56 – Пример выполнения лексического упражнения на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Обучающимся предлагается сфотографировать книгу, которую они прочитали последней. Используя структуру отзыва на книгу, обучающиеся применяют найденную лексику и выкладывают фотографию в личной учетной записи Instagram с отзывом в подписи к публикации:

Take a photo of a book you have recently read. Make an Instagram post and write a book review with the words you and other students have found in the caption below the photo. Share your Instagram post in the Facebook group. Would you like to read your groupmates' books? Discuss in the comments.

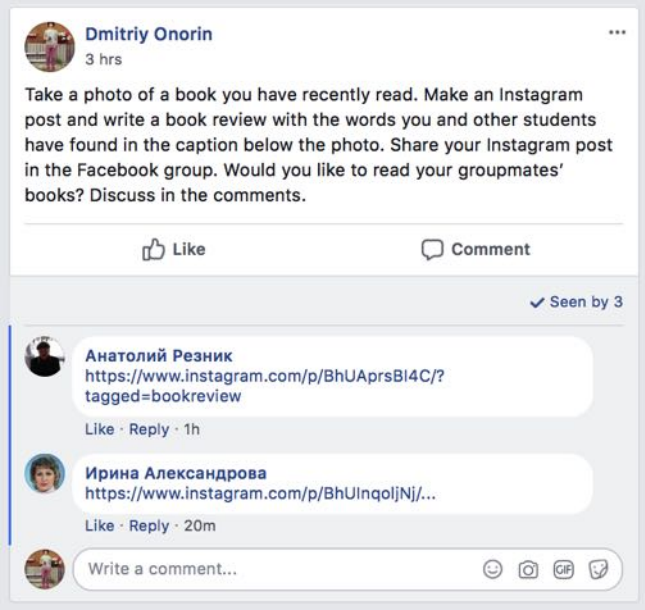


Рисунок 57 – Пример выполнения лексического упражнения на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Грамматические упражнения на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Обучающиеся изучают тему «Сослагательное наклонение». Преподаватель публикует предложения в Facebook с выдержкой из мотивационной презентации, в которой используются конструкции реального и нереального условия, демонстрирующие применение сослагательного наклонения. Обучающиеся знакомятся с предложениями, затем составляют заметки для проведения мотивационной презентации с использованием изучаемого грамматического материала. Далее создается краткая презентация с использованием веб-приложения Google Презентации, а затем ссылка на презентацию публикуется в сообществе Facebook, обучающиеся оставляют комментарии под презентациями одногруппников, отмечая, что нуждается в доработке.

Read the extracts from a motivational presentation below. They all contain a conditional sentence.

- **Experience shows that if the price is higher, people think your product is better.**
- **If a video goes viral, it will get millions of views.**
- **People will click off unless the video is memorable.**
- **Your brand name will travel around the world provided the video goes viral.**
- **Supposing you wanted to sell a new brand of chocolate, what price would you set?**
- **If another coffee shop opened next door, they'd sell at least a thousand cups each.**

Now write notes for a motivational presentation (80-100 words). Focus on describing the results of people's actions using conditional sentences. Go to https://docs.google.com/presentation/ and make a motivational presentation. Share the link to your presentation to the Facebook group, comment on other students' presentations. What should they improve about their presentations?

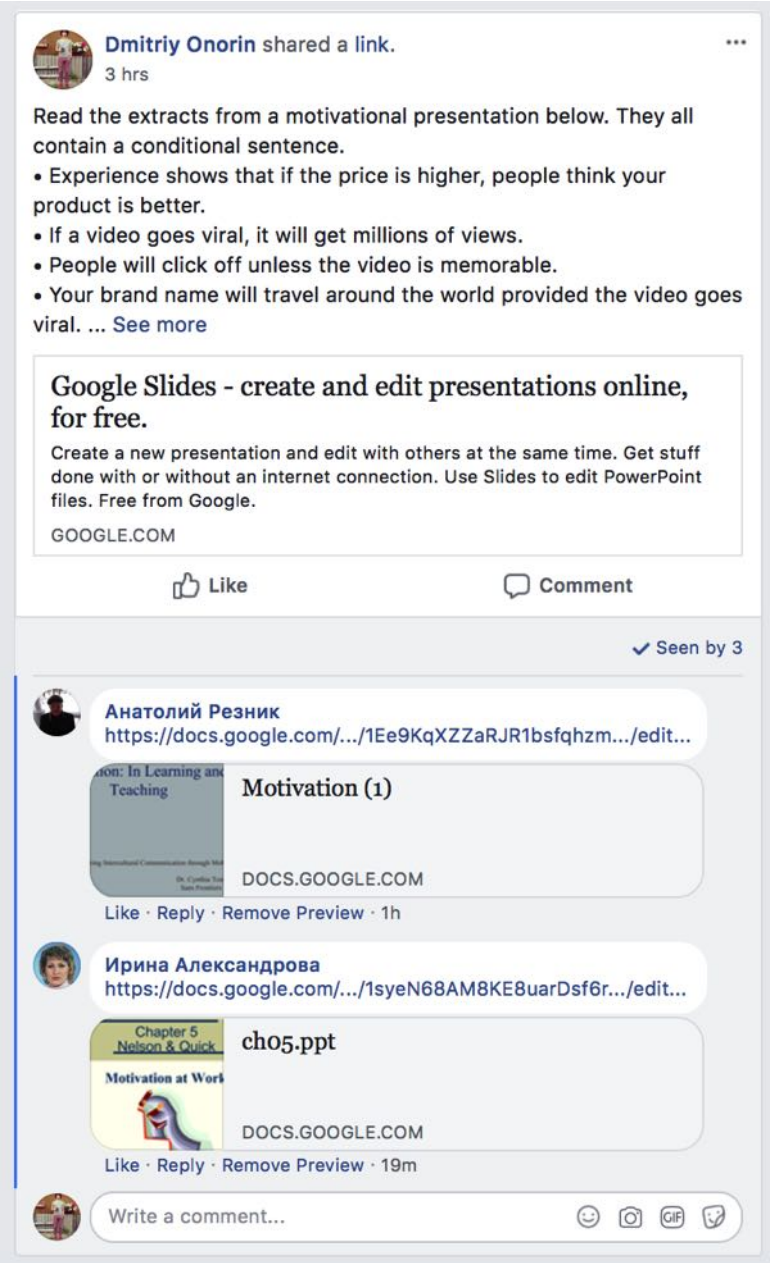


Рисунок 58 – Пример выполнения грамматического упражнения на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Фонетические упражнения на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует ссылку на аудиозапись в SoundCloud. Текст аудиозаписи включается в публикацию. Обучающиеся слушают аудиозапись, перейдя по ссылке, тренируют интонацию в альтернативных вопросах.

In questions with 'or' the intonation usually goes down at the end.
Listen and repeat:
Would you like veal or beef?
Would you like coffee or tea?
Would you like coffee, tea or milk?

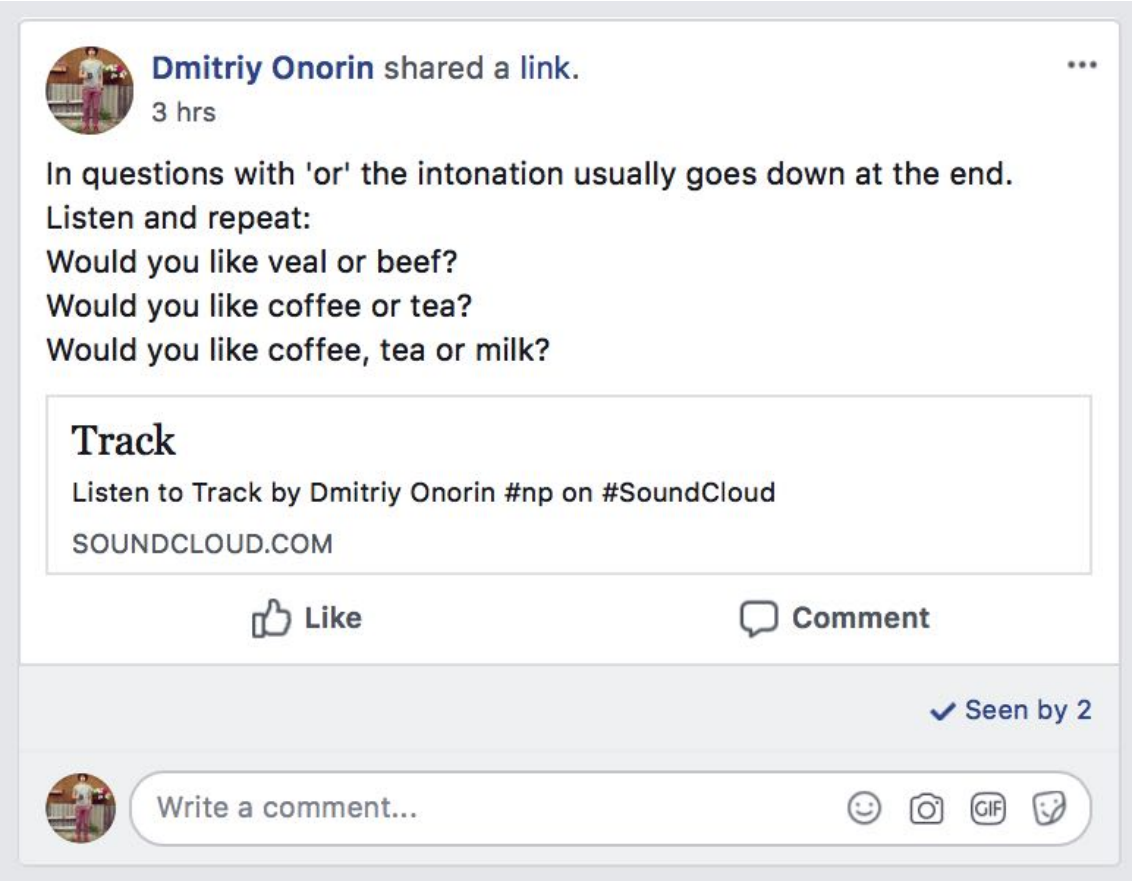


Рисунок 59 – Пример выполнения фонетического упражнения на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Следующим шагом в выполнении упражнения является создание творческого продукта, позволяющего обучающимся продемонстрировать готовность и способность отбирать материал, на основе которого можно проводить тренировку изученного фонетического материала. Преподаватель публикует изображение меню ресторана с выбором блюда для каждой категории из меню. Обучающиеся разыгрывают диалог официанта и посетителя ресторана, акцентируя внимание на интонации в альтернативных вопросах, затем находят посредством службы поиска Google Поиск другое меню, разыгрывают аналогичный диалог, в этот раз транслируя свою беседу Google Hangouts посредством прямого вещания в YouTube.

Use the menu to practise a conversation in a group of four or five. You are in a restaurant. Take turns to be the waiter. Ask each other questions, e.g. Would you like ... or ...? Then one person gives the order to the waiter, who repeats the order to check it. Find another menu on Google. Set up a Hangouts conversation and stream it live to YouTube, then share the link to the Facebook group. Watch other students' conversations. Should they pay more attention to the intonation? Comment on their videos in the comments section.

Рисунок 60 – Пример выполнения фонетического упражнения на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Упражнения для обучения письму на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует задание разместить публикацию в Instagram на одну из предложенных тем.

Publish a photo in your Instagram account with one of these topics in the caption:

- **Manipulation of images in advertising is justified in order to make a message stronger.**
- **Idealized images of models in media can have a positive effect on ordinary people.**
- **The media should be free to examine the lives of public figures.**
- **The media should focus more on the lives of public figures.**

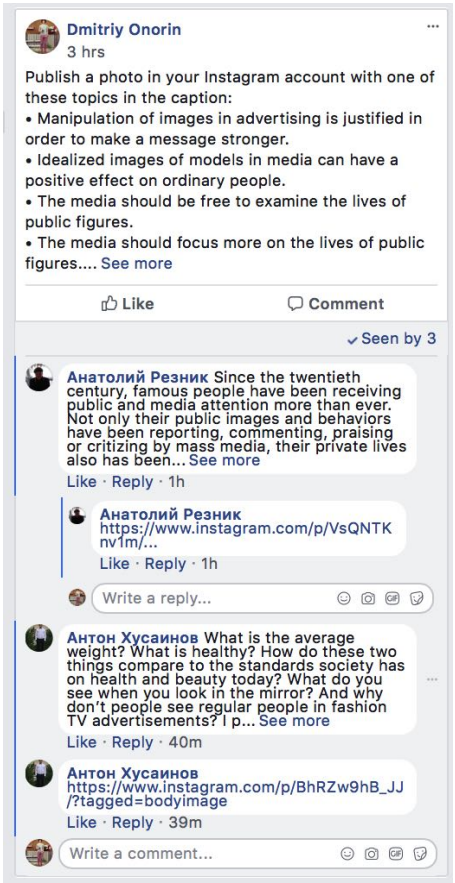


Рисунок 61 – Пример выполнения упражнения для обучения письму на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Обучающимся предстоит написать эссе-рассуждение на одну из тем и опубликовать его в комментарии под фотографией, следуя правилам данного жанра письменной работы, затем обучающиеся делятся в сообществе Facebook ссылкой на публикацию в Instagram, оценивают публикации и отвечают на эссе в комментариях, реализуя общение вне рамок задания.

Write a discursive essay on one of the topics above in the comment section below the photo. Follow the rules of discursive essay writing. Then share the link to your Instagram post in the Facebook group.

♦ Преподаватель публикует задание разместить ссылку в сообществе Facebook на одну из англоязычных статей на новостных вебсайтах на тему «Реклама». Предлагается определить подходящую аудиторию для найденной статьи, выписать ключевые слова для статьи, написать краткое содержание статьи по ключевым словам, опубликовать его в сообществе под своей публикацией-ссылкой в разделе комментариев, прокомментировать публикации одногруппников.

Post a link to an article from one of English-language online newspapers (The Guardian, Daily Mail, The Times, WSJ) in this group following the tag 'Advertising'. Say what audience would be interested the most in reading it and why. Write the keywords of the article. Write the article summary using the keywords. Would your summary be appropriate to post on Facebook? Publish your summary below the original post with the link. Comment on your groupmates' summaries.

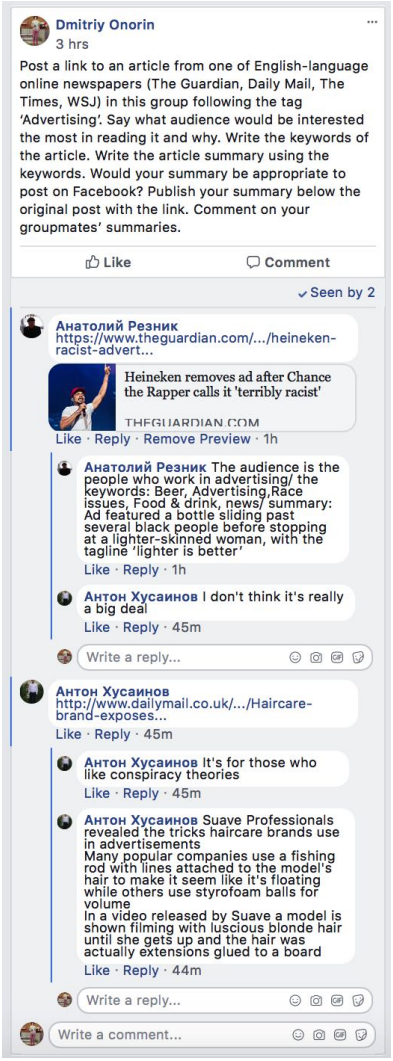


Рисунок 62 – Пример выполнения упражнения для обучения письму на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Упражнения для обучения говорению на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует задание выбрать одну из тем для того, чтобы объяснить ее другим.

Choose one of the situations below to explain to other people.

- **how to make a favourite dish**
- **one of your favourite websites and how it works**
- **the procedure for something practical, e.g. how to fold a T-shirt**
- **how you do one or more of the tasks in your job/studies**
- **a hobby, game or sport you enjoy**
- **how your phone or something in the room works**

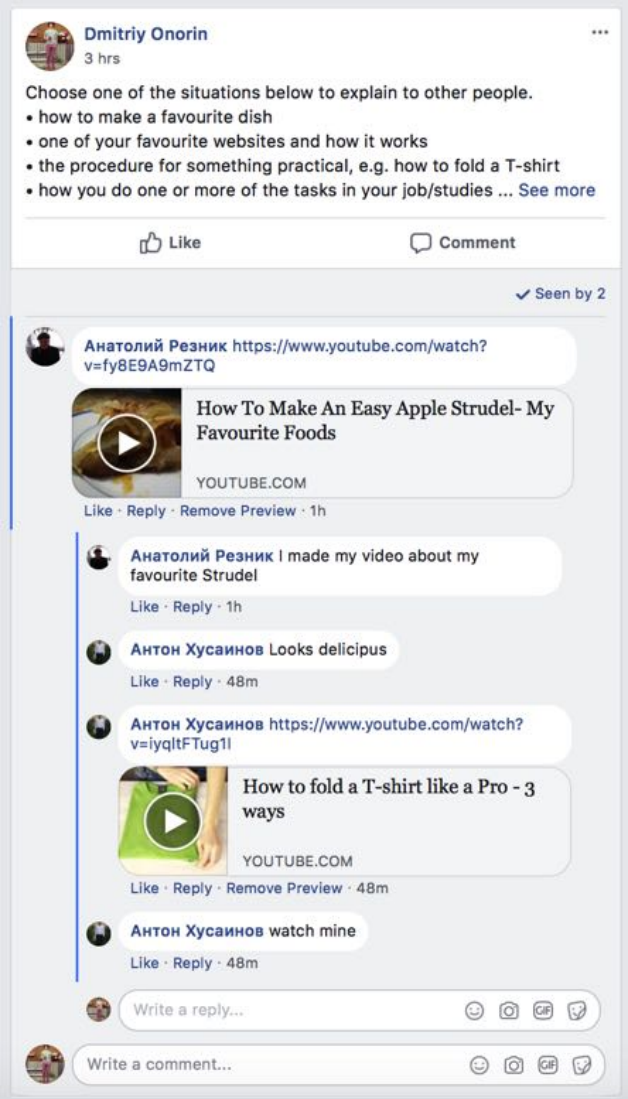


Рисунок 63 – Пример выполнения упражнения для обучения говорению на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Обучающиеся делают заметки для построения высказывания, а затем записывают видеозапись для YouTube с описанием одной из тем, публикуют ее в YouTube, публикуют в сообществе ссылку на видеозапись, комментируют видеозаписи одногруппников.

Make notes on the main points, the procedure and key things to keep in mind. Make a YouTube video describing one of the procedures to your YouTube audience. Share the video in the Facebook group. Comment on your groupmates videos below their posts.

Упражнения для обучения чтению на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Обучающиеся изучают тему «Идеи». В данной теме к освоению предлагается лексика, которую можно использовать для обсуждения изобретений, товаров, рекламы, шопинга. Для предтекстового этапа преподаватель публикует несколько ссылок на видеозаписи в сервисе-видеохостинге YouTube. Обучающиеся смотрят видеозаписи, демонстрирующие поведение потребителей в национальный день скидок, проводимый в англоговорящих странах, отвечают на вопросы преподавателя из публикации в комментариях под публикацией, вступают в обсуждение вопросов с другими обучающимися.

Watch these videos:

https://www.youtube.com/watch?v=jW2kBmkAk9I
https://www.youtube.com/watch?v=VNEhu7eqyVQ
https://www.youtube.com/watch?v=2zBWjlkKDpA

What do you think is happening?

What occasions do such things usually happen on?

What are the pros and cons of the event?

What harm can be done by the event?

Write your answers down in the comment section. Read other students' ideas, comment on them if you like.

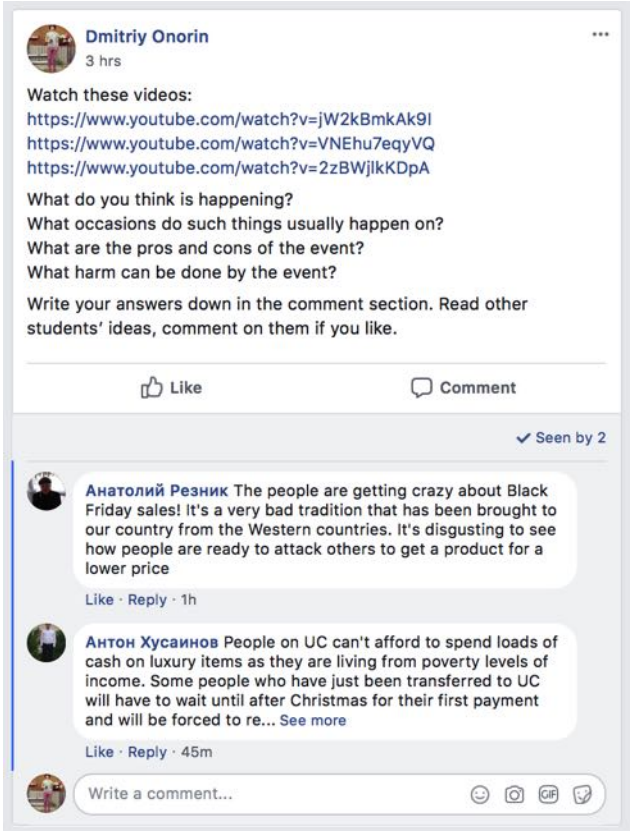


Рисунок 64 – Пример выполнения упражнения для обучения чтению предтекстового этапа на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

На текстовом этапе публикуется ссылка на статью в онлайн-газете, обучающимся предлагается сверить высказанные ранее мысли с мыслями автора статьи, найти сходства и различия мнений. Обучающиеся составляют план статьи в комментариях для отражения основных идей автора, после чего предлагается найти указанные в публикации утверждения-цитаты в статье, выбрать те, которые интересуют больше других. Пользуясь аргументами из статьи, собственными аргументами, обучающиеся высказывают в комментариях свою точку зрения, обсуждая ее с одногруппниками.

Read the article https://www.theguardian.com/commentisfree/2017/nov/22/black-friday-consumption-killing-planet-growth and check your ideas.

Make a brief plan of the text to reflect its main idea. Post your plan in the comment section.

Find the statements below in the article. Choose one you are interested in the most, try not to choose the same as other students. Do you agree or disagree with them? Justify your opinion using the words from the article. Then read your groupmates' opinions and

comment on them. Do you agree with them?

«In the name of autonomy and choice, marketing uses the latest findings in neuroscience to break down our defences».

«But a series of research papers reveal there is no significant difference between the ecological footprints of people who care and people who don't».

«When you hear that something makes economic sense, this means it makes the opposite of common sense».

«Green consumerism, material decoupling, sustainable growth: all are illusions, designed to justify an economic model that is driving us to catastrophe».

Рисунок 65 – Пример выполнения упражнения для обучения чтению текстового этапа на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Послетекстовый этап привлекает обучающихся к созданию собственной публикации на личной странице в Facebook, где отражено мнение обучающегося касательно такого события, как «Black Friday». Создаются небольшие тексты объемом 80-100 слов, прикладывается иллюстрация в виде фотографии/диаграммы/таблицы/схемы. К публикации предлагается добавить тэг #blackfridaycraze, тем самым, приглашая других англоговорящих пользователей обсудить в свободном режиме насущную тему:

Share your opinion with the world. Make a Facebook post about the effect of Black Fridays on our planet on your personal page and share it to the group: add an appropriate photo/diagram/chart/mindmap and write a 80-100 word caption. Add the hashtag #blackfridaycraze and invite other people to participate and write their thoughts on the issue.

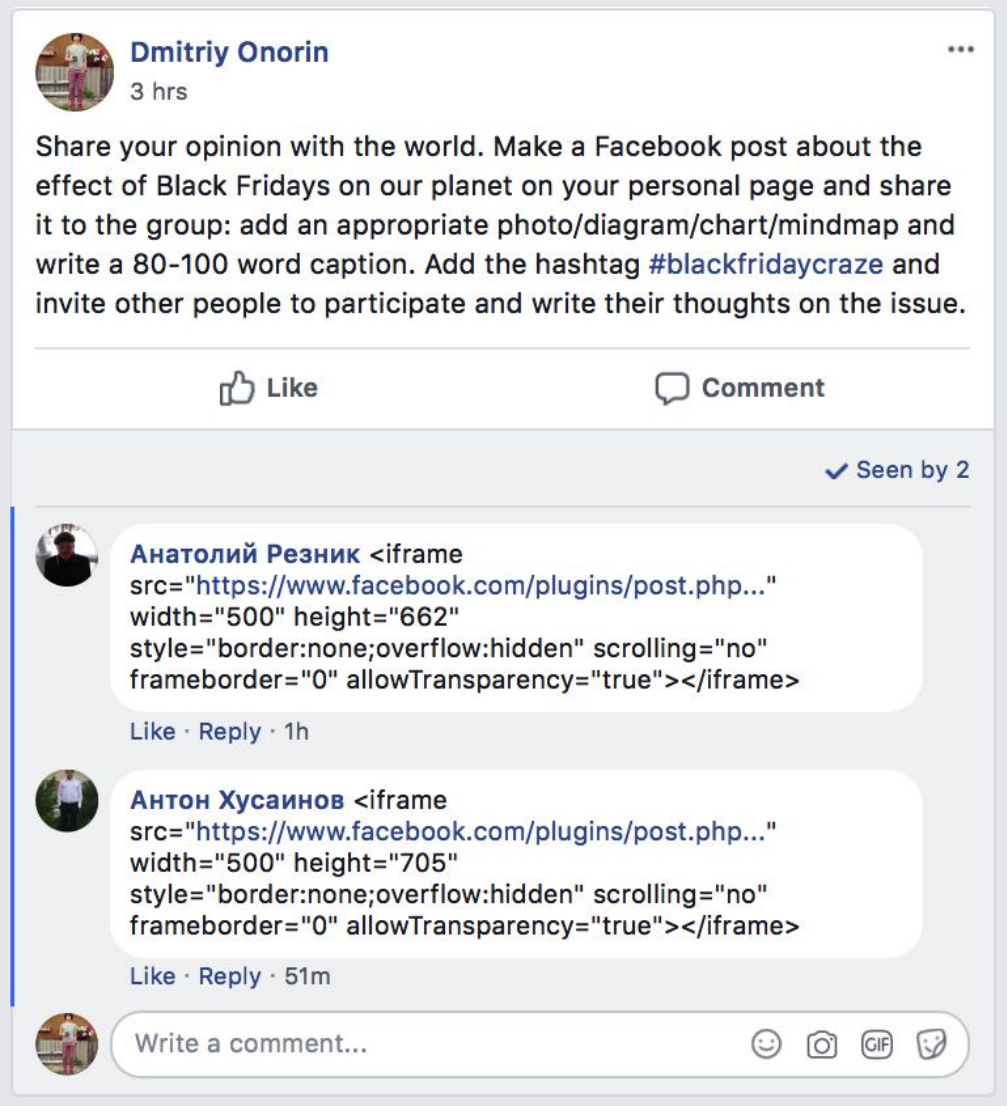


Рисунок 66 – Пример выполнения упражнения для обучения чтению послетекстового этапа на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Упражнения для обучения аудированию на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых.

♦ Преподаватель публикует несколько ссылок на видеозаписи в веб-приложении YouTube с заданием выбрать одно, просмотреть, ответить, о каких фильмах рассказывают блоггеры, почему они им нравятся.

Watch one of the videos linked below where YouTubers talk about their favourite films. What are the films and what are the reasons why they like them?

https://www.youtube.com/watch?v=t9QDqa-Scp8
https://www.youtube.com/watch?v=AxXeyaFauTI
https://www.youtube.com/watch?v=saUsLTJxNy4
https://www.youtube.com/watch?v=PGbtpGm-xtQ

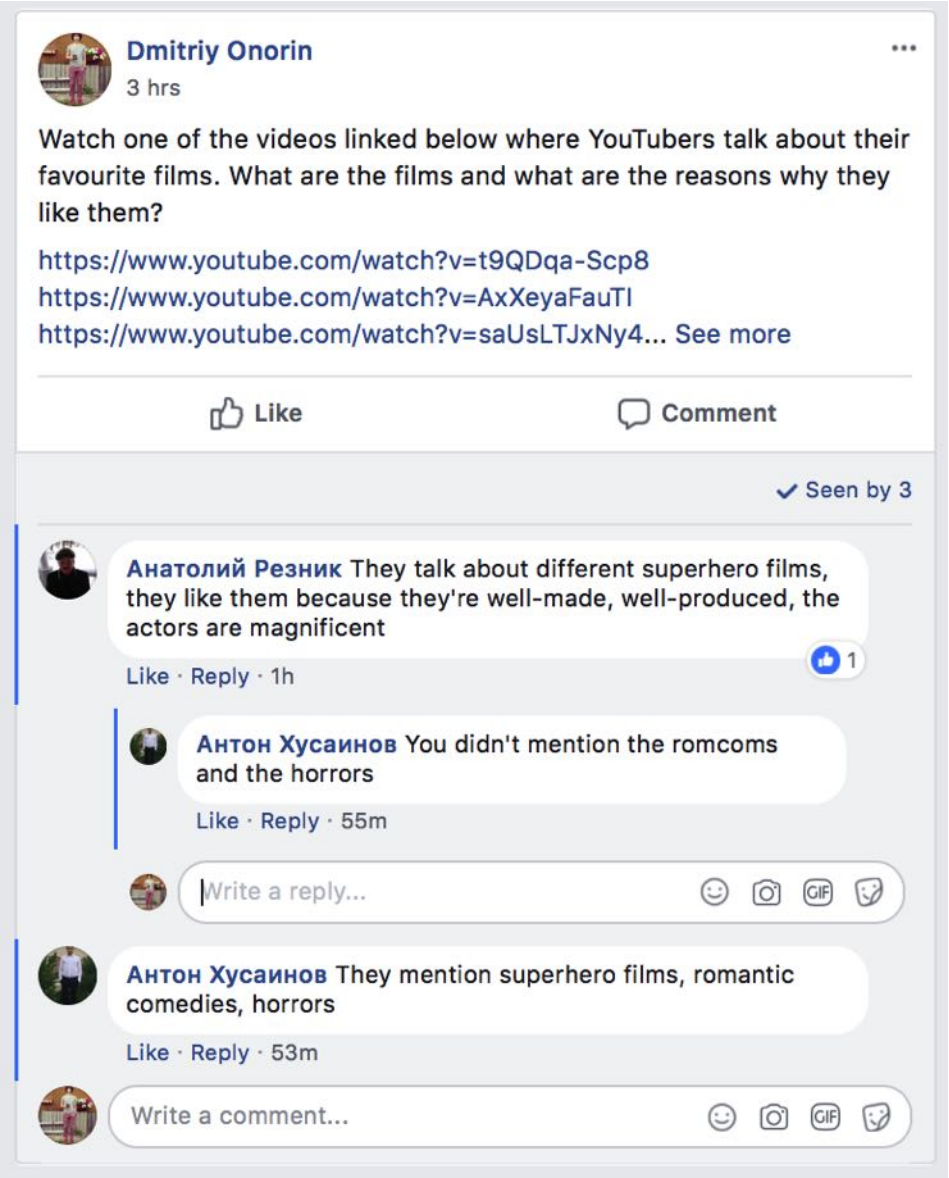


Рисунок 67 – Пример выполнения упражнения для обучения аудированию на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Далее обучающиеся смотрят выбранную видеозапись заново, обращая внимание на один из фильмов из видеозаписи, составляют заметки о перечисленных аспектах фильмов.

Watch the video again, choose one film and make notes on the following, if possible:

- **if it's family-friendly or not**
- **a memorable thing about it**
- **where the film got its title**
- **what the blogger thinks about the film**
- **examples of gripping moments**
- **something unusual about the film**
- **something the people say about the characters**
- **the blogger's preference in films**

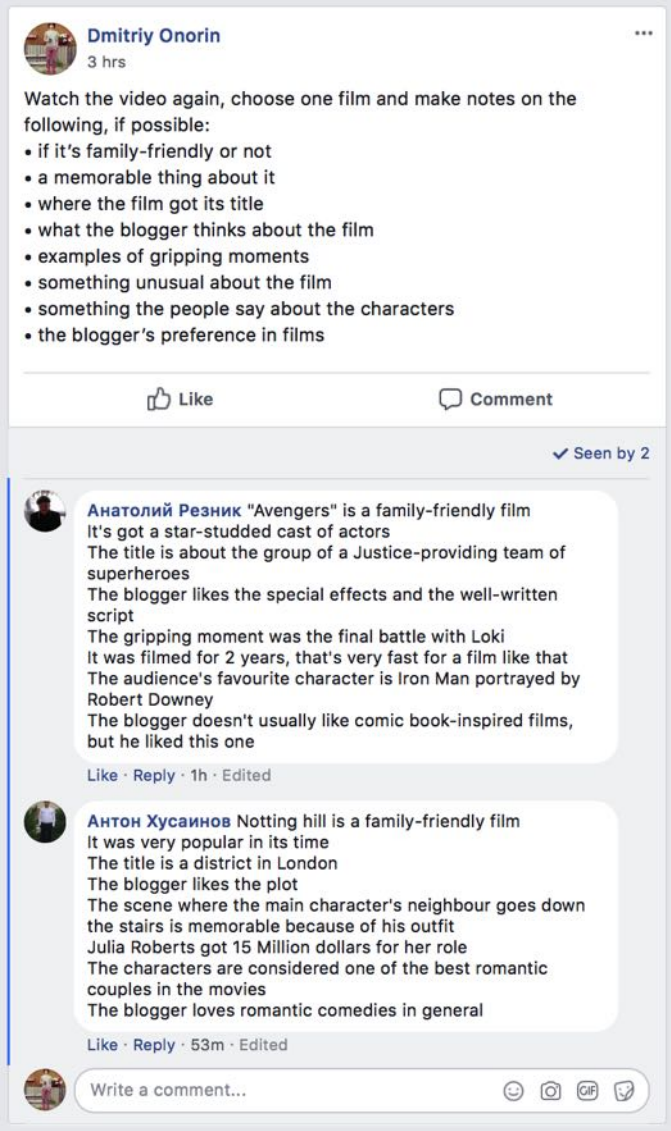


Рисунок 68 – Пример выполнения упражнения для обучения аудированию на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

После повторного просмотра обучающиеся обсуждают в комментариях под публикацией, хотелось бы им посмотреть фильм из просмотренного обзора. Выбирается любимый фильм и создается план обзора по пунктам, после чего записывается видеозапись для YouTube, отражающая указанные аспекты фильма, составленная по плану. Обучающиеся смотрят созданные одногруппниками видеозаписи, опубликованные в группе Facebook, комментируют, какие из фильмов им хотелось бы посмотреть.

Discuss in the comments. If you haven't seen the film, would you like to watch it based on this description? Choose a film you never get bored with and make notes about:

- **the actors**
- **the plot**
- **the setting**
- **why you like it**

Make a YouTube Video for other students to watch about your film. Post in in the Facebook group. Watch other students' videos. Which film you heard about would you most like to see?

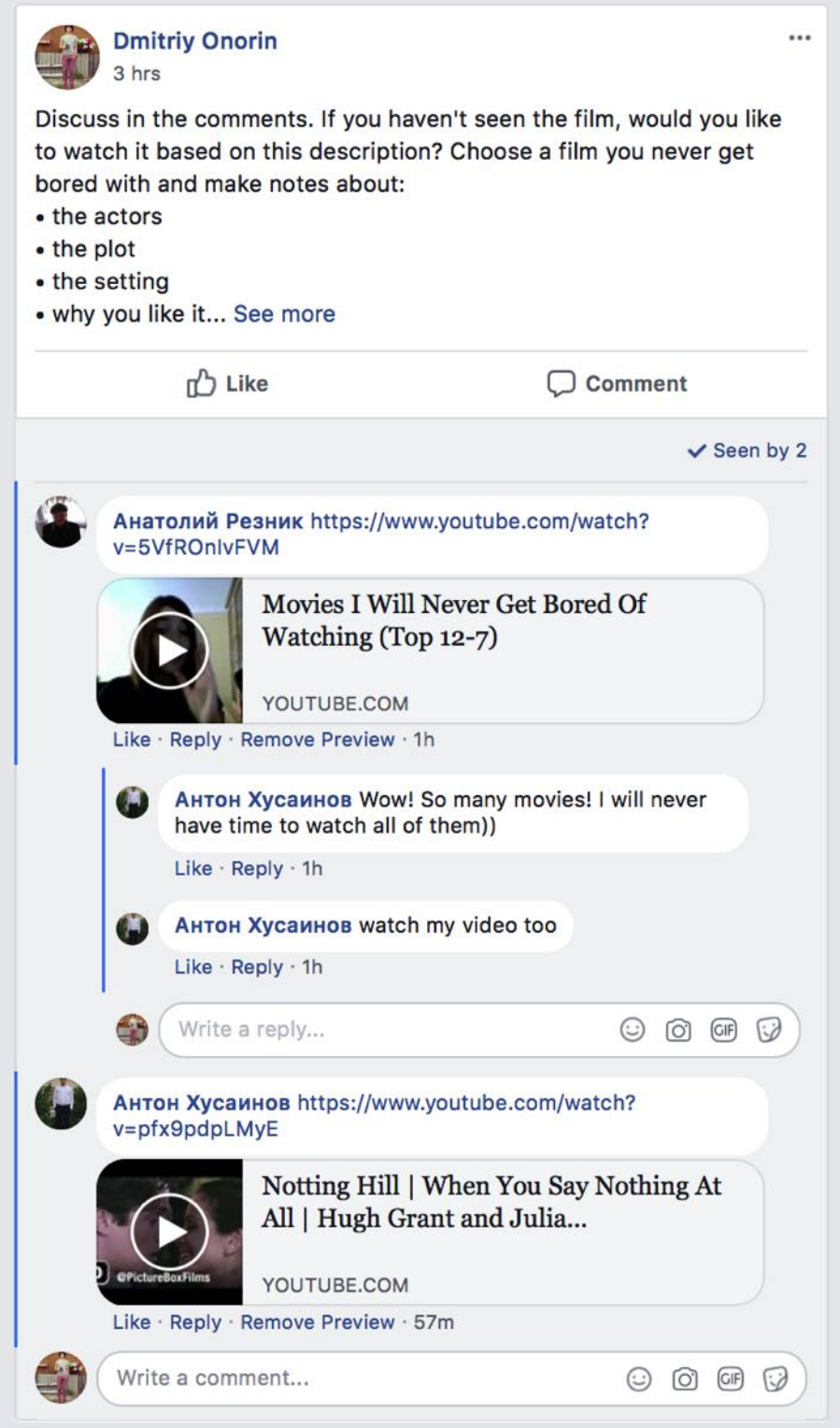


Рисунок 69 – Пример выполнения упражнения для обучения аудированию на этапе формирования творческого уровня учебной самостоятельности взрослых при работе с инструментами группы электронной социальной сети Facebook

Задания для первого промежуточного среза

Vocabulary

Complete the sentences with the words in bold below. There are <u>two</u> extra words you do not need.
blockbuster/breathtaking/coating/comes/~~information~~/inspiring/lining/means/remains/scenery

1 I'd been given so much *<u>information</u>* on the course that I didn't know where to begin.
2 His last film was a _____ that made $23 million at the box office in the first month.
3 Always treat people with respect as, after all, what goes around _____ around.
4 The _____ was so spectacular that we decided to take a break to enjoy it.
5 My dad believes that every cloud has a silver _____. He's always very optimistic.
6 The views from the cable car were absolutely _____ – you could see the whole of the walled city and how the new city surrounded it.
7 Fiennes' talk was so _____ it made you want to follow in his footsteps and venture out to explore the wildest parts of the world.
8 The questionnaire asked us what _____ of transport we preferred taking for long journeys.
(7 points)

Grammar

Complete the second sentence with <u>no more than</u> five words so that it means the same as the first. Use the word in CAPITALS.

1 I never smoked when I was young.
USE
I *<u>didn't use to smoke</u>* when I was young.
2 Maria is very sociable and often talks to complete strangers.
WILL
Maria is very sociable and _____ complete strangers.
3 I regret I wasn't brought up by the sea.
WISH
I _____ brought up by the sea.
4 He went to live in Italy in 2010. I met him in 2015.
LIVING
He _____ for five years when I met him.
5 At first I found the work hard but it's getting easier now.
USED
At first I found the work hard but _____ it now.
6 I've given them some money in case they want to buy some sweets.
MIGHT
I've given them some money because_____ some sweets.
(5 points)

Listening

Listen and write *true* (T) or *false* (F).

1 *The Poisonwood Bible* is about a family who live in a small village in the United States. *<u>F</u>*
2 The style of the book is unusual, as different characters narrate each chapter.__
3 The reader will gain a rich knowledge on a variety of aspects because of the different characters' interests.__
4 Nathan is only too aware of the difficulties he and his family may face.__
5 Nathan Price's attitude towards others results in the family being isolated in their new life.__
6 The speaker feels the book is so compelling you'll want to reread other books by the same author.__
(5 points)

Reading

Read the texts below and match questions 1–11 with people A–C.

<u>What books mean to them</u>

A Hugo Thompson is an independent bookseller; rather a high-risk business nowadays, given competition from online bookstores like Amazon, and discounted books in supermarkets and large bookshop chains. However, Hugo's not complaining. His bookshop is in a delightful market town

in Dorset, in the south of England, where many of the inhabitants believe in supporting their local shops. He has a loyal group of customers who regularly buy books from him. Furthermore, he's recently opened a small café in the shop, where customers can sit and leaf through books they like the look of over a latté and a slice of homemade carrot cake. He's not only made very good friends as a result, but his business is thriving.

B Marian Taylor is an avid reader, particularly of historical fiction and biographies of British monarchs. However, she rarely buys new books these days. She's a retired nurse, and although she'd love to support the local bookshops, she can't really afford to now. Fortunately, Marian loves browsing in second-hand bookshops and charity shops, where she can buy two or three books for the price of a new one. Moreover, a friend of hers has introduced her to a local book group, which gets together every week to talk about books they've chosen. They take it in turns to host the meeting, providing drinks and snacks for the others. Naturally, they often find chatting about their own lives even more interesting than the books!

C Mark Williams has been working in a bookshop in Manchester for about three years. He found it very hard at first. He hadn't been used to having books around at home and his friends were mostly interested in music and sport. Initially, Mark worked in the bestselling fiction section, which he found quite embarrassing. He'd never heard of most of the authors and began to wish he'd shown more interest in literature at school. However, he's much happier since he was moved to the sports section, where he's more knowledgeable about the subject. He's also discovered he can download ebooks to his MP3 player and read them on the bus. His favourites are autobiographies of great sports stars such as Chris Hoy and Wayne Rooney.

Which person:

1 hardly ever buys new books? *B*

2 didn't have books in their house when they were younger?___

3 has provided comfortable surroundings for people to read?___

4 is happier working with a subject they're familiar with?___

5 likes reading about the lives of kings?___

6 felt uncomfortable in their job at first?___

7 runs their own business?___

8 reads books about sports celebrities?___

9 meets every week to discuss books with other people?___

10 works in a supportive community?___

11 has been able to meet like-minded people with the help of a friend?___

(10 points)

Writing

Underline the correct alternatives. Then write a short story ending with the saying '*Every cloud has a silver lining'*. Write 140–180 words.

It is often [1]*said/told* that satellite TV has contributed to the increase of obesity in children. It [2]*feels/seems* to me, [3]*however/although*, that it's not the TV companies who are to blame. There are other factors that contribute to this trend. [4]*In/At* the first place, fast food restaurants are continuing to proliferate and are, [5]*finally/unfortunately,* making junk food even more easily available. [6]*In contrast/Moreover*, I think parents with young children often find it difficult to refuse the pleas of their children for hamburgers and fries.

[7]*Furthermore/To sum up*, children don't always get enough exercise, especially in urban areas. [8]*As an example/Unsurprisingly,* some parents can be afraid to let them play outside. In [9]*contrast/opposed* to this, I believe schools have made great strides in improving children's participation in sports, which has a positive effect on their health.

To[10]*conclusion/conclude*, my hope is that education will hopefully find a way of tackling the problem and the health risks linked to obesity will [11]*apparently/eventually* disappear.

(10/5 points)

Total: 42 points

Приложение 13

Устное коммуникативное задание для оценивания устной речевой компетенции и фонетического оформления речи для первого промежуточного среза

1 Work in pairs or groups of three and discuss. Look at the topics below. What do most people consider the single most important 'ingredient' of happiness? Which one is the least important?

a life partner/peace and quiet/a nice car/free time/friendship/sport or exercise/money/clear goals/good food/music/other (what?)

2 Listen to a man answering questions about happiness. Which of the topics above does he talk about? Which are the most important for him?

3 Listen again and tick the phrases below you hear.

Could I/Do you mind if I ask you some questions?
Which would you find the easiest/hardest/most difficult to live without?
Do you think that most people feel money/a nice car/ ... is essential to happiness?
How important are these things to you, on a scale of one to five, five being very important?
Which is the easiest/hardest to achieve?
What would you say is missing from your life?

4 Work in pairs or groups of three and prepare a short happiness survey using the phrases above. Talk to other students and ask your questions. Make notes on their answers. Summarise your findings to the class.

Критерии оценивания устного коммуникативного задания

Критерий	**Максимальное количество баллов**
Правильность/насыщенность речи изученным языковым материалом, включая фонетическое оформление	3
Беглость: скорость речи, наличие/отсутствие пауз, использование средств логической связи	3
Сотрудничество: обмен высказываниями по очереди, инициация общения, ответы, поддержание общения	2
Достижение цели задания: передача сообщения, согласованность, использование подходящих фраз, выполнение задания	2
Итого:	10

Задания для второго промежуточного среза

Vocabulary

Complete the sentences with the words below. There are <u>two</u> extra words you do not need to use.
assertive/circulation/diplomatic/documentaries/four-storey/hand-made/reality shows/series/soap opera/supplements

1 I often watch *<u>documentaries</u>* on TV as I love learning about history and nature.
2 Some people talk about the characters in TV _____ as if they know them personally. Perhaps it's because they're on several times a week, so people get really involved.
3 I've never been into watching how 'normal' people behave, or misbehave, when they are constantly on camera on _____. I'd rather watch programmes with real actors!
4 Jane is very _____ and instinctively knows how to say things in a tactful way and in the right tone of voice so as not to cause any offence.
5 Tabloids tend to have a higher _____ than the quality newspapers, otherwise known as broadsheets, which are less popular but more informative.
6 Did you know that Lyn and Jed have just moved into a _____ property in the suburbs? You really should visit them – it's an amazing place!
7 Christina only ever reads the travel and home _____ in the weekend paper. She says it's because through her work as a journalist, she already knows the main news stories and likes to take a break from work.
8 It's incredible to think that over twenty _____ of *Top Gear* have been made in the UK since it began way back in 1977.
(7 points)

Grammar

Complete the second sentence with <u>no more than</u> five words so that it means the same as the first. Use the word in CAPITALS.

1 'Let me buy you lunch, Hannah.'
OFFERED
Jack *<u>offered to buy lunch</u>* for Hannah.
2 'You really should relax more, Kim.'
ADVISED
Jan _____ ___.
3 'David's been driving my car without asking.' **ACCUSED**
Ben _____ his car without asking.
4 'If I see you boys around here again, I'll call the police'.
CALL
Sue _____ if she saw the boys around there again.
5 I really don't like to stay at home all day when the weather's good.
STAND
I _____ at home all day when the weather's good.
6 Ted can pass the exam.
CAPABLE
Ted _____ the exam.
(5 points)

Listening

Listen and write *true* (T) or *false* (F).

1 Liz has no time to read newspapers on weekdays. **<u>T</u>**
2 She very much enjoys spending the whole of Saturday reading tabloid papers.___
3 James says business programmes get him down so he prefers current affairs ones.___
4 He thinks it might be a good idea to see if not knowing about world affairs would improve his mood.__
5 Kate now sees the restrictions in her life as a positive thing.___
6 She really detests watching quiz shows and only watches them because her friends talk about them.___
(5 points)

Reading

Read the text and underline the correct answer, a), b) or c), for questions 1–6.

Hi Marcela

I'm sorry I haven't been in touch for such a long time. I can't tell you what I've been through in the last few months. You might remember that I was thinking of applying to be on My New Family (I can't imagine what possessed me!). Well, it all went ahead. I sent in my application, went through various interview stages and to my surprise, I was accepted on to the show. I couldn't believe it. What had started out as a bit of a joke, turned out to be my worst nightmare. Before I knew where I was, it was too late to pull out.

As soon as I set foot in the My New Family house,

I knew that I'd made the biggest mistake of my life. Imagine being stuck in a house together with complete strangers for twenty-four hours a day, seven days a week. It was really difficult. You know how it is – the producers are really only interested in getting good viewing figures. They deliberately chose participants who were going to be controversial.

So there I was, a forty-year-old woman on national television, sharing my every waking moment with my new family and wishing I could be anywhere else. However, I decided to give it a go and try to get on with everyone. It was hard work, I can tell you. Some of them were very hard to like!

To be honest though, one of the worst things about the whole experience was sleep – or lack of it. Most of my fellow inmates were night owls and would stay up until the early hours just messing around.

As you know, I'm never at my most alert late at night so I started to feel quite groggy after a few days of sleep deprivation.

To cut a long story short, I was voted out after the first week – probably because the viewers thought

I was too boring. Well, I suppose I was. I didn't say or do anything outrageous so what was the point of being there?

I still have nightmares about it all and just hope things will get back to normal soon. Next time I have a crazy idea, please do something to stop me! Meanwhile, I've been asked to write about my mad media week for the local paper. Perhaps there is something in me that does rather enjoy being the centre of attention after all!

Love,

Jasmine

1 Jasmine __*c*__ Marcela what she's been doing lately.

a) is unable to tell

b) can't imagine telling

c) *has been too busy to tell*

2 Jasmine ____ on the show.

a) was not expecting to appear

b) never regretted going

c) told lots of jokes

3 From Jasmine's point of view, ____.

a) her housemates were an interesting group

b) being confined in the house for a whole week was really difficult

c) living with complete strangers was good fun

4 Jasmine tells Marcela that she ____ family.

a) enjoyed getting to know her new

b) realised that she really missed her own

c) didn't really get on with all her new

5 Jasmine freely admits that she ____.

a) enjoyed staying up as it gave her some space

b) probably didn't captivate the viewers much

c) was outraged at having to leave after a week

6 Jasmine is now ____.

a) sharing her experiences in a newspaper article

b) relieved that her life has returned to how it was

c) happy not to be in the limelight

(10 points)

Writing

Complete the sentences with the words and phrases below. There are <u>two</u> extra options you do not need to use. Then write

an informal article on the topic: *How to reduce the stress in your life*. Write 170–220 words.

although/Despite/For/However/~~so that~~/so as not to/so as to/While

1 They asked for the deadline to be extended *so that* they had more time to complete the project.

2 _____ not having time to read the paper every day, I do enjoy listening to the news on the radio.

3 We have to agree with each other in public _____ present a united front.

4 Jana refused to sell her story _____ she was offered a lot of money.

5 _____ some readers enjoy reading gossip, there are those who do not.

6 A lot of people would like to be rich and famous. _____ , there are many drawbacks to fame.

(5/10 points)

Total: 42 points

Приложение 15

Устное коммуникативное задание для оценивания устной речевой компетенции и фонетического оформления речи для второго промежуточного среза

1 Listen to some advice for visitors to the USA. Is there anything that surprised you?

2 Listen again and tick the phrases below that you hear.

When people meet, they tend to ...
It's considered [good/bad] manners to ...
If you're not used to it, it can seem strange at first.
It's not uncommon for people to ...
Having said that, don't be surprised if ...
It's [unacceptable/perfectly acceptable] to ...

3 Work in pairs or groups of three. Choose a country both of you know and prepare advice for visitors. Choose from the topics below and make notes on Do's and Don'ts for visitors. For each point, say why it is important and what can go wrong if a person doesn't know about the particular behaviour.

Going out with friends – who pays?
Personal space, eye contact, posture, voice
Going to someone's house for a meal
Greetings
Paying/tipping in a restaurant
Using names (first? last? title, e.g. Mr?)
Time keeping
Saying goodbye
Special gestures

4 Present your information to other students. When you listen to other students, make notes of anything you didn't know before.

Критерии оценивания устного коммуникативного задания

Критерий	**Максимальное количество баллов**
Правильность/насыщенность речи изученным языковым материалом, включая фонетическое оформление	3
Беглость: скорость речи, наличие/отсутствие пауз, использование средств логической связи	3
Сотрудничество: обмен высказываниями по очереди, инициация общения, ответы, поддержание общения	2
Достижение цели задания: передача сообщения, согласованность, использование подходящих фраз, выполнение задания	2
Итого:	10

Задания для итогового среза

Vocabulary

Complete the sentences with the words below. There are <u>two</u> extra words you do not need to use.
autobiographies/biographies/hilarious/incredible/~~predictable~~/shaking/significant/spontaneous/swinging/sensationalism

1 I do wish that his films didn't always have such utterly *<u>predictable</u>* endings. You can always tell what's going to happen!
2 Seeing his comic act live was fantastic. His jokes and anecdotes were _____ and had us all in fits of laughter.
3 Kay loves being _____ and will often call me to suggest doing something fun right there
and then.
4 Given they were only amateurs who'd started working on the play three months beforehand,
I thought the performance was absolutely _____.
5 Although during the incident I hadn't felt scared, afterwards, I realised I was _____ like
a leaf.
6 I have to say I'm not much into _____.
I prefer it when the person themselves has written about their own life, not someone else.
7 I'd like to thank you all for staying late today. We've already made _____ progress and I'm sure we'll manage to meet the deadline.
8 Worryingly, it's _____ rather than good, honest journalism that seems to sell papers in this day and age.
(7 points)

Grammar

Complete the second sentence with <u>no more than</u> five words so that it means the same as the first. Use the word in CAPITALS.
1 Were you able to get tickets for the final? **MANAGE**
<u>Did you manage to get tickets</u> for the final?
2 It would be a good idea to wash your hands as dinner's nearly ready.
BETTER
_____ your hands as dinner's nearly ready.
3 'I'm sorry I let you down, Maria,' said Paula. **APOLOGISED**
Paula _____ her down.
4 Lisa isn't allowed to watch horror films by her parents.
LET
Lisa's parents _____ horror films.
5 I'm really tired because I stayed up late last night. **IF**
I wouldn't be so tired _____ _____ ___ up late last night.
6 Although she's highly intelligent, Debs is also very modest.
DESPITE
Debs is very modest _____ intelligent.
7 I'm sure you didn't see Liam yesterday because he's abroad at the moment.
HAVE
You _____ yesterday because he's abroad at the moment.
(5 points)

Listening

Listen and write *true* (T) or *false* (F).
1 Sharon is aggressive towards Ben. *<u>F</u>*
2 Sharon's really into discussing the political situation with Ben.___
3 Lizzie tends to watch a lot of television. ___
4 Lizzie likes factual programmes.___
5 Fred believes he was unfairly dismissed.___
6 Fred wasn't expecting to lose his job.___
7 Claire thinks the critics views were a fair reflection on the exhibition.___
8 Claire was surprised when she heard others praising the originality of the exhibition. ___

9 Dan only ever listens to the news on his way to work.___
10 Dan is embarrassed to admit that he enjoys a bit of gossip.___
11 Toby says he looks forward to getting up every day.___
(5 points)

Reading

Read the article and complete the gaps with paragraph headings a)–k) below. There are <u>two</u> extra headings you do not need.
a) Surround yourself with things you love
b) ~~Having the right attitude~~
c) Accept times of sadness
d) Spend time with happy people
e) And most important of all…
f) The power of laughter
g) Forget numbers
h) Take care of your health
i) Don't feel guilty
j) Remember simple pleasures
k) Be a student

<u>Live long, keep healthy</u>
It is now no longer unusual for people to live well into their eighties or nineties, but few would wish to end their days suffering from ill health or loneliness.
1 ***b***
Here at *Healthy Ageing*, we believe that humour and a positive outlook play a big part in keeping us young, so we hope you will enjoy our humorous guide to growing old.
2 ___
Don't worry about numbers connected to age, weight and height. Let the doctors worry about those. That's what we pay them for, isn't it?
3 ___
Continue to learn. Keep abreast of what's going on in the world. If you don't have one already, get a computer and teach yourself how to use it. Take up new hobbies. Get out into the garden. Join the local history society. Whatever it is, use your brain because if you don't, your brain will give up on you.
4 ___
Be careful about the company you keep. Avoid negative people. They bring you down and make you feel depressed. Seek out positive people.
5 ___
Laughter works in more ways than you can imagine. Did you know that laughter dissolves tension, stress, anxiety, irritation, anger, grief and depression? Laughter releases endorphins that boost the immune system so make sure you start seeing the funny side.
6 ___
Take time to listen to the birds. Sit back and watch the clouds. Go to a café and just simply watch the world go by.
7 ___
Everyone goes through ups and downs in their lives. It's how you deal with the difficult times that counts: cry if you need to and then just move on.
8 ___
Whatever that might be: family, pets, keepsakes, music or plants, for example. Your home is your refuge so make it a special place.
9 ___
If it is good, preserve it. If it is unstable, improve it. If you can't improve it by yourself, be sure to ask for professional help.
10 ___
Enjoy your pleasures, and don't reproach yourself. Go shopping, go abroad. If you have the money, enjoy it. Life is for living.
11___
Tell the people you love that you love them, at every opportunity. It's good for you; it's good for them. Don't be afraid to be open with your emotions.
We hope that you've enjoyed reading these tips. Please let us know what keeps you young at heart.
(10 points)

Writing

Underline the correct answer, a), b) or c).

1 *c* some teenagers watch too much television, others prefer to do sport.
a) Additionally **b)** As **c)** *<u>While</u>*

2 I was frustrated at not having any news ____ the jobs I had applied for.
a) in contrast **b)** regarding **c)** this shows
3 Max started working out at the gym every day ____ impress his colleagues.
a) in addition **b)** for **c)** in order to
4 ____ my brother is very ambitious, he doesn't put much effort into his work.
a) Given this **b)** Although **c)** Because
5 ____ her exhaustion, Sally still went to Jodie's wedding.
a) Despite **b)** On balance **c)** Although
6 Ben went back to college ____ he could complete the foundation course he needed as an entry requirement to get into university.
a) despite **b)** so that **c)** in order to
(5 points)

Now write a leaflet giving advice about using public transport in your town or country. Use the prompts below to help you. Write 170–220 words.
• Types of transport available
• Timetables
• Cost/type of tickets
• Routes
(10 points)
Total: 42 points

Приложение 17

Устное коммуникативное задание для оценивания устной речевой компетенции и фонетического оформления речи для итогового среза

1 Listen to three people discussing a new public space or artistic project for their town. Which project does each person, Tim, Nigel and Sarah, like from the list below? Why?

• an outdoor sculpture (modern or traditional)
• a concert space
• a theatre workshop space for young people
• a state-of-the-art multiplex cinema
• a botanical garden
• a skateboarding park

2 Listen again and tick the phrases below you hear.

I'm really in favour of the ...
I think that it would be beneficial for the community/popular/ ...
The only thing that would concern me though is that ...
I'd rather have something that would appeal to all ages/make a statement/...
We have to consider costs/maintenance/ ...
Can you see the older/younger generation using/liking it?

3 Work in pairs or groups of three. You are responsible for choosing an artistic project for your town/city. Choose two items from the list above. The items must:

• have artistic and/or architectural merit.
• represent the town/city in some way.
• convey a positive image.

4 Work with other students. Discuss your ideas and decide on one project. Present your decision to the class.

Критерии оценивания устного коммуникативного задания

Критерий	**Максимальное количество баллов**
Правильность/насыщенность речи изученным языковым материалом, включая фонетическое оформление	3
Беглость: скорость речи, наличие/отсутствие пауз, использование средств логической связи	3
Сотрудничество: обмен высказываниями по очереди, инициация общения, ответы, поддержание общения	2
Достижение цели задания: передача сообщения, согласованность, использование подходящих фраз, выполнение задания	2
Итого:	10