

Оригинальная статья / Original article

УДК 372.881.111.1

<https://doi.org/10.21869/2223-151X-2023-13-4-140-163>**Авторские дидактические ресурсы по письменной практике
как средство формирования навыков учебной автономии****А.И. Дашкина¹✉, Е.А. Иванова¹, М.Н. Ваничева¹, М.Н. Соснина¹**

¹Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
ул. Политехническая, д. 29, Санкт-Петербург 195251, Российская Федерация

✉ e-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

Резюме

В статье рассматриваются особенности формирования навыков учебной автономии, которая является важной предпосылкой для успешной деятельности человека в разных сферах современного образования. Целью работы является: изучить возможности формирования учебной автономии при обучении студентов-лингвистов дисциплине «Письменная практика» и обосновать эффективность применения авторского курса для формирования учебной автономии студентов-лингвистов. В ходе эксперимента, проводившегося в течение одного семестра в группах студентов, обучающихся по направлению «Лингвистика», было доказано, что развитие учебной автономии с помощью специально разработанных и подробно описанных дидактических ресурсов приводит к значительному росту сформированности письменно-речевых навыков обучающихся. Был сделан вывод о том, что формирование навыков учебной автономии, являясь интегративным процессом, способствует большей вовлеченности студента в учебно-познавательную деятельность, в том числе с точки зрения поиска и обработки информации, выполнения заданий, развивающих умение вести дискуссию и аргументировать свою точку зрения, что, в конечном итоге, приводит к расширению общего кругозора студента и более эффективному овладению требуемыми навыками.

Ключевые слова: учебная автономия, письменная практика, письменно-речевые навыки, дидактические ресурсы.

Конфликт интересов: Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Дашкина А.И., Иванова Е.А., Ваничева М.Н., Соснина М.Н. Авторские дидактические ресурсы по письменной практике как средство формирования навыков учебной автономии // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2023. Т. 13, № 4. С. 140-163. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2023-13-4-140-163>.

Статья поступила в редакцию 05.09.2023

Статья подписана в печать 11.10.2023

Статья опубликована 23.12.2023

The Authors' Didactic Writing Practice Resources as a Means of Forming Learner Autonomy Skills

Aleksandra I. Dashkina¹✉, Ekaterina A. Ivanova¹, Maria N. Sosnina¹,
Maria N. Vanicheva¹

¹Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University
29, Politekhnikeskaya Str., St. Petersburg 195251, Russian Federation

✉ e-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

Abstract

The paper considers the specifics of forming learner autonomy skills, which are an important prerequisite for successful human activity in various spheres of modern education. The purpose of the study is to investigate how learner autonomy can be formed when linguistics students are taught Writing Practice and to substantiate the efficiency of the authors' course in forming learner autonomy among linguistic students. Throughout an experiment that was run during one semester in groups of linguistics students, it was proved that the learner autonomy developed using specifically designed didactic resources, which are described in detail in the paper, resulted in the learners showing significantly improved writing skills. It can be concluded that learner autonomy, which is formed in the course of an integrated process, encourages more intense involvement of students in educational activities, e.g. searching for and processing information, completing assignments to develop discussion and argumentation abilities, etc. All in all, it eventually broadens the student's mind and stimulates more effective acquisition of the desired skills.

Keywords: learner autonomy; writing practice; writing skills; didactic resources.

Conflict of interest: The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Dashkina A. I., Ivanova E. A., Sosnina M. N., Vanicheva M. N. The Authors' Didactic Writing Practice Resources as a Means of Forming Learner Autonomy Skills. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika* = *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2023, 13(4): 140–163 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2023-13-4-140-163>.

Received 05.09.2023

Accepted 11.10.2023

Published 23.12.2023

Введение

Концепция учебной автономии чрезвычайно актуальна в современном мире. Для того чтобы успевать за стремительными темпами развития новых технологий, успешно адаптироваться к изменяющимся условиям на рынке труда и отвечать потребностям современного общества, человеку необходимо постоянно приобретать новые компетенции, совершенствовать свои знания и умения. Навыки учебной автономии позволяют человеку осуществлять непрерывное образование и приобретать новые знания в течение всей жизни.

В то же время, традиционные подходы к обучению иностранному языку в вузе не всегда способствуют деятельности и активному познанию мира. Студенты нередко оказываются «ведомы» преподавателем и могут проявлять недостаточный уровень самостоятельности и инициативы в освоении новых знаний [1]. В связи с этим возникает необходимость внедрять в образовательный процесс технологии, позволяющие развивать такие качества личности студентов, как ответственность, самоорганизация, мотивация к постановке новых учебных задач и их достижению [2; 3].

Изучая историю развития учебной автономии при обучении иностранному языку, Ж.С. Аникина и Л.И. Агафонова отмечают, что сама идея об активной позиции учащегося в учебном процессе, необходимости самостоятельно находить способы решения проблем, подготовки учащихся к активному участию в социальной жизни общества является общепедагогической категорией и появилась в сфере науки и образования несколько столетий назад [4]. Исследователи приводят мнения таких известных ученых, как Галилео Галилей, Ж.Ж. Руссо, Дж. Дьюи, П. Фрери. Идея о том, что знания должны быть «добыты» учащимися, т.е. получены путем их активного участия в процессе обучения, прослеживается и в теории конструктивизма (Дж. Келли, Д. Барнс, Д. Колб, Л.С. Выготский).

Появление концепции учебной автономии в области методики обучения иностранным языкам прослеживается, начиная с 1970-х годов. Активно происходившие в этот период социальные, технологические и экономические процессы способствовали значительному повышению интереса к изучению иностранных языков. В Британском совете по обучению иностранным языкам и открытом на его базе языковом центре во Франции (Centre de Recherches et d'Applications en Langues) продвигались принципы развития свободы человека посредством формирования и развития таких способностей, которые позволяли бы ему быть более ответственным за свое обучение, самостоятельно ставить учебные цели и задачи, искать пути их достижения [4]. Руководитель языкового центра Х. Холек, признанный одним из ведущих идеологов учебной автономии, утверждает, что учебная автономия может быть сформирована при наличии свободного доступа к ресурсам для изучения иностранного языка и при достаточной психологической подготовке обучающихся к самоорганизации, самоконтролю и оценке своих действий [5; 4].

В.А. Шершнева, А.С. Даниленко и И.Ф. Космидис рассматривали различные интерпретации термина «учебная автономия», включая научные работы зарубежных и отечественных авторов Х. Холека, Д. Дикинсона, Д. Литтла, Д. Трима, Н.Ф. Коряковцевой, Е.Н. Солововой и др. Несмотря на некоторые расхождения в понимании этого понятия, все предложенные определения сводятся к тому, что учебная автономия – это «приобретенная способность учащегося брать на себя ответственность за свой учебный процесс, выражаемая на нескольких уровнях: 1) постановка необходимых для разрешения целей и задач; 2) выбор индивидуальной образовательной стратегии; 3) промежуточная и контрольная рефлексия, касающаяся поставленных целей обучения» [6, с. 110]. Таким образом, ключевое понятие для учебной автономии – это ответственность обучающегося за процесс обучения в целом, начиная с постановки задач и выбора необходимых методов обучения и заканчивая оценкой результатов.

Важно разграничивать самостоятельную работу учащихся и учебную автономию. Под самостоятельной работой принято понимать форму учебной деятельности, в ходе которой учащийся усваивает новые знания и навыки, самостоятельно находя решение поставленных перед ним задач. Самостоятельная работа предполагает умение студента организовать свою деятельность, применить творческий подход к решению проблемы, дать промежуточную оценку своей деятельности. Однако при самостоятельной работе цели и задачи определяются преподавателем, так же как постановка проблемы, определение качеств, которые будут сформированы в результате, контроль и оценивание – прерогатива преподавателя [7]. Самостоятельная работа является необходимым этапом для формирования учебной автономии, подразумевающей большую степень свободы и ответственности за выбор и достижение целей обучения, саморефлексию [8].

Самообучение также не является эквивалентом учебной автономии, хотя иногда эти понятия сложно разграничить [9]. Самообучение рассматривается как самостоятельная деятельность студента, направленная на освоение новых знаний, умений и навыков, в процессе которой все функции преподавателя выполняются учащимся [10]. Процесс самообучения и самообразования может происходить и вне учебного заведения. Учебная автономия, в свою очередь, может быть сформирована под руководством преподавателя в условиях обучающей среды определенной образовательной организации.

При изучении концепции учебной автономии возникает вопрос о роли преподавателя. Безусловно, для формирования учебной автономии преподаватель не может выступать лишь в качестве «транслятора знаний» для студентов. Исследователь из Китая Ш. Ян так определил три аспекта деятельности педагога: 1) организация учебной деятельности, помощь с определением учебных задач и способов их решения; 2) оказание психологической и технической поддержки учащимся, мотивация студентов, помощь в преодолении трудностей (роль фасилитатора); 3) консультирование, демонстрация эффективной коммуникации на изучаемом языке [11]. Таким образом, преподаватель выступает в роли наставника, консультанта, организатора.

Современные исследования, посвященные учебной автономии, делают акцент на практической реализации данной концепции в обучении конкретным дисциплинам. Вместе с тем, по мнению А.С. Даниленко, В.А. Шершневой и Ю.В. Вайнштейн, технология формирования учебной автономии не ограничивается развитием у студентов способности нести ответственность и самостоятельно организовывать процесс обучения при изучении только одной дисциплины. После завершения обучения данному предмету сформированные компетенции должны распро-

страняться и на другие сферы социальной деятельности обучающегося [12]. Также заметим, что учебная автономия формируется не только при индивидуальной работе студента, но и в процессе сотрудничества, работе над совместным решением учебных задач в группе [13]. По мнению Новиковой Н.Н., проектная работа на занятиях по иностранному языку позволяет развивать навыки автономной деятельности при организации групповой активности студентов; проектная группа самостоятельно выбирает интересующую их тему, планирует конечный результат проекта, стратегии его достижения, стиль и способы взаимодействия внутри группы [14].

Современные технологии располагают большим потенциалом для реализации принципов учебной автономии при обучении иностранному языку. Как только появляются новинки в ИКТ (мобильные приложения, подкасты, обучающая платформа Moodle и т.п.), они сразу же интегрируются в образовательный процесс и используются для организации самостоятельной и автономной работы учащихся. Задача преподавателя – помочь студентам выбрать оптимальные стратегии, формы, методы, алгоритмы работы с материалом, которые они будут применять автономно и осознанно [15]. Так, Ю.В. Ведерникова и Н.В. Аниськина отмечают, что метод скринкастинга идеально подходит для развития автономии студентов-лингвистов при обучении устной и письменной речи, грамматике иностранного языка, поскольку вся ответственность за создание презентации и озвучивание учебных материалов, публикацию полученного продукта на обучающей электронной платформе, отзывы и комментарии на материалы других студентов возложена целиком на обучающихся. При этом сами студенты высоко оценивают применение данного метода и указывают на повышение своей заинтересованности и самостоятельности в обу-

чении [16]. Внедрение технологии смешанного обучения, т.е. совмещение аудиторной работы и работы студентов со специально созданным образовательным онлайн ресурсом, также повышает самостоятельность и автономию учащихся при изучении иностранного языка в вузе [17].

С.А. Циркунова подчеркивает особую роль учебной автономии при обучении английскому языку для академических целей. В данном случае учебная автономия выступает и целью, и средством обучения. Студентам необходимо научиться осуществлять эффективное устное и письменное взаимодействие в научной среде, следуя принятым нормам научного общения, причем Циркунова С.А. отмечает, что это должен быть ответственный и самостоятельный процесс [18]. Для овладения жанровым и стилистическим разнообразием академического письменного дискурса на английском языке исследователь предлагает такие методы автономной работы, как информирование студентов о целях и задачах осуществления письменного общения, активное вовлечение учащихся в учебный процесс, использование аутентичных материалов на занятиях, участие студентов в поиске информации на иностранном языке, формирование умений самостоятельно оценивать результаты своей деятельности и др. [18]

Использование различных стратегий автономного обучения также показывает свою эффективность при овладении иноязычной лексикой. По мнению А.Н. Яковлевой, формирование учебной автономии при изучении лексики должно происходить в несколько этапов: на начальном этапе преподаватель осуществляет психологическую и методическую подготовку студентов, мотивируя их на освоение новых слов и выполнение различных видов заданий, а затем на основе определения индивидуального стиля овладения лексическим составом разрабатываются подходящие стратегии обучения [19].

Безусловно, учебная автономия играет важную роль при обучении письменной речи на иностранном языке. Создание письменного текста само по себе является более автономным процессом по сравнению с другими видами речевой деятельности, поскольку автор должен осознать цели написания текста, самостоятельно обдумать его содержание и структуру, выбрать необходимые языковые средства, осуществить редактирование своей работы; все это происходит без непосредственного контакта с реципиентом создаваемого текста. О.В. Путистина полагает, что при обучении письму важен поэтапный переход от деятельности, в большей мере контролируемой преподавателем и направленной на выполнение репродуктивных заданий, к свободной, самостоятельной речевой практике продуктивного характера; следование определенному алгоритму при создании письменной работы обеспечит успешное выполнение поставленных учебных задач [20].

Целью данного исследования является изучение возможностей формирования учебной автономии при обучении студентов-лингвистов дисциплине «Письменная практика». Развитие навыков и компетенций письменной речи на английском языке является одной из задач обучения иностранному языку. Однако этому виду речевой деятельности не всегда уделяется должное внимание в образовательных программах. В Гуманитарном институте Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (направление «Лингвистика») на дисциплину «Письменная практика» отводится 2 семестра на 2 курсе обучения, 1 академический час аудиторной работы в неделю. Акцент смещается на самостоятельную и автономную работу студентов. В связи с ограниченным доступом к аутентичным учебным пособиям по письменной речи, преподавателями Гуманитарного института был разработан

авторский курс по письменной практике. В данной статье обосновывается эффективность применения авторских дидактических ресурсов для формирования учебной автономии студентов-лингвистов.

Результаты и обсуждение

Эксперимент

В контрольных группах (КГ) домашнее задание выполнялось по учебникам, рекомендованным для занятий по письменной практике, таких, как «Collins Writing for IELTS», автора Anneli Williams [21] и «Письменная английская речь. Практический курс под редакцией Уолша И.А.» [22].

В экспериментальных группах (ЭГ) студенты занимались по авторским материалам, специально разработанным для формирования навыков учебной автономии. Материалы были структурированы таким образом, чтобы после рассмотрения теоретического материала, вводимого с помощью видео и вопросов на его понимание, студенты могли самостоятельно выполнять задания на закрепление этого материала. Содержание разделов в авторских материалах соответствовало темам, предлагаемым в базовых учебных пособиях по письменной практике.

Авторские дидактические материалы были использованы для проведения эксперимента в 4 группах студентов второго курса, обучающихся по лингвистическим направлениям (всего 76 человек в контрольных и экспериментальных группах (КГ№1 – 20 человек; КГ№2 – 18; ЭГ№1 – 21; ЭГ№2 – 17)). Эксперимент проводился в 2021-2022 учебном году в течение 28 занятий. Перед началом эксперимента студенты ЭГ и КГ прошли диагностическое анкетирование для определения достигнутого ими уровня учебной автономии с учетом сформированных на тот момент письменно-речевых навыков. Ниже приведены вопросы, входящие в

анкету. Если респондент выбирал «А», он получал ноль баллов; «Б» соответствовало одному баллу. Таким образом, максимально можно было набрать 6 баллов (100%), что соответствовало наиболее высокому уровню сформированности письменно-речевых навыков.

1. Почему вы считаете необходимым приобретать письменно-речевые навыки?

А. это является частью учебного плана по моему направлению подготовки

Б. эти навыки необходимы в моей дальнейшей профессиональной деятельности

2. От кого в большей степени зависит результат обучения письменно-речевым навыкам?

А. от преподавателя

Б. от студента

3. Как вы предпочитаете получать теоретическую информацию о приёмах написания эссе?

А. от преподавателя

Б. из видео или других интернет-ресурсов

4. Как вы предпочитаете генерировать идеи по теме предполагаемого эссе?

А. в ходе обсуждения темы на занятии

Б. исследуя интернет-источники

5. Каковы ваши действия, если вы получили неудовлетворительную оценку за эссе?

А. прошу педагога разъяснить мои ошибки

Б. нахожу интернет-ресурсы для практики написания аналогичных эссе

6. Будете ли вы продолжать совершенствовать письменно-речевые навыки по окончании курса письменной практики?

А. буду только в том случае, если это будет частью моего задания

Б. в любом случае буду совершенствовать их самостоятельно

Ниже приведены баллы, набранные студентами ЭГ и КГ в ходе анкетирования (табл 1).

Таблица 1. Начальный уровень учебной автономии с учётом сформированных письменно-речевых навыков в контрольных и экспериментальных группах

Table 1. Initial level of learner autonomy given the writing skills formed in control and experimental groups

Начальное тестирование (макс. 6 баллов) / Entry test (max 6 points)				
Студенты / Students	Контрольная группа / Control group		Экспериментальная группа / Experimental group	
	№1	№2	№1	№2
1	0	1	1	0
2	1	0	0	2
3	0	2	2	0
4	0	0	0	0
5	1	0	0	1
6	0	1	2	1
7	2	1	1	1
8	0	0	3	0
9	1	2	0	3
10	0	0	0	0
11	2	2	0	0
12	1	1	1	1
13	0	0	1	1
14	2	1	0	0
15	0	0	0	0
16	1	1	2	1
17	1	0	0	2
18	0	2	1	
19	2		0	
20	1		0	
21			1	
Средний балл	0,75	0,78	0,71	0,76
%	12,5%	13,0%	11,9%	12,7%
Средний балл по группам	0,76		0,74	
%	12,7%		12,3%	

Из табл. 1 видно, что начальный уровень учебной автономии с учетом сформированных письменно-речевых навыков в КГ№1 составлял 0,75 баллов (12,5%); в КГ№2 – 0,78 баллов (13%). Начальный уровень учебной автономии в ЭГ№1 составлял 0,71 баллов (11,9 %); в ЭГ№2 – 0,76 баллов (12,7%).

Таким образом, исходный уровень учебной автономии с учетом сформированных письменно-речевых навыков в КГ

и ЭГ был одинаково низким и в среднем составлял 0,76 (12,7%) в КГ и 0,74 (12,3%) в ЭГ.

В начале эксперимента (на первом занятии по письменной практике) студенты выполняли письменное диагностическое задание с целью выявления их начального уровня письменно-речевой компетенции. Учащиеся должны были написать эссе в формате IELTS (Task 2) в размере 250-300 слов, которое оценивалось

на основании ряда критериев, за каждый из которых они могли максимально получить от 1 до 3 баллов. Ниже приведена тема диагностического эссе:

Many people believe that the advantages of living in a city outweigh the benefits of living in the countryside. To what extent do you agree with this opinion?

Критерии (структурирование текста; соблюдение функциональной логической

целостности (coherence); использование связующих слов (linking words), владение навыками сравнения и противопоставления; соблюдение лексического многообразия; корректное использование грамматических и синтаксических конструкций; соблюдение стилистического и графического единства; орфография) представлены в табл. 2.

Таблица 2. Критерии оценивания эссе

Table 2. Essay assessment criteria

	Аспект/ Aspect	Критерии/ Criteria	Оценка/ Grade
	Структурирование текста	Текст разбит на абзацы, во вступлении раскрывается проблема и приводится тезисное утверждение. Построение текста соответствует традиционной схеме: введение, смысловые абзацы, выводы и заключение. Смысл цитаты полностью раскрыт, и автор чётко выражает своё мнение относительно её идейного содержания. Идея цитаты иллюстрируется с помощью примеров из просмотренных фильмов или прочитанных литературных произведений. Каждый абзац начинается с предложения, передающего его основную идею, а остальные предложения содержат необходимую аргументацию. В заключении представлен вывод, сделанный автором на основании анализа цитаты, который не противоречит тезисам, заявленным во вступлении	3
		Некоторые новые идеи не выделены в отдельный абзац, автор недостаточно чётко выразил своё мнение о содержании цитаты. Не все предложения в абзацах являются логическим подтверждением первого предложения, передающего основную идею. Заключение либо слишком короткое, либо в недостаточной мере подытоживает содержание всего эссе	2
		Текст либо вообще не разбит на абзацы, либо состоит из двух абзацев. Автор не понял цитату и неправильно её перефразировал, или не перефразировал её вообще и использовал её в исходном виде. Абзацы не начинаются с предложения, передающего основную идею. Идеи не подтверждаются аргументами, не приводятся примеры, иллюстрирующие мысль автора. Возможно, эссе содержит слишком много идей, которые не были аргументированы вообще. Заключение либо отсутствует, либо противоречит тезисам, заявленным в начале эссе	1

Продолжение табл. 2

Table 2

	Аспект/ Aspect	Критерии/ Criteria	Оценка/ Grade
	Соблюдение функциональной логической целостности (coherence); использование связующих слов (linking words), владение навыками сравнения и противопоставления	Все разделы эссе согласованы между собой, смысловые абзацы подтверждают идею, выраженную во вступлении. Внутри всех абзацев прослеживаются причинно-следственные связи, и сами абзацы также логически взаимосвязаны. В процессе анализа используется сравнение и противопоставление; при этом правильно используются связующие слова. Приведённые примеры из художественных произведений или личного опыта коррелируют по содержанию с идеей цитаты. Выводы логически согласуются с эссе	3
		Во вступлении могут содержаться недостаточно логически согласованные идеи. Разделы эссе могут не полностью соответствовать идеям, заявленным во вступлении. В некоторых случаях может наблюдаться недостаточная смысловая связь между абзацами. Наблюдается либо чрезмерное, либо недостаточное использование связующих слов. Примеры из фильмов и художественных произведений могут не в полной мере раскрывать смысл цитаты. Выводы могут в некоторой степени не соответствовать остальному содержанию	2
		Между разделами отсутствует логическая связь, нарушены причинно-следственные связи. Полностью отсутствует смысловая связь между отдельными абзацами и между отдельными предложениями внутри абзацев. При анализе цитаты не используется сравнение и противопоставление. Связующие слова либо используются неправильно, либо не используются вообще. Примеры из личного опыта, фильмов или художественных произведений не раскрывают идеи цитаты. Выводы не согласуются с эссе и, возможно, содержат новые идеи	1

Продолжение табл. 2

Table 2

	Аспект/ Aspect	Критерии/ Criteria	Оценка/ Grade
	Соблюдение лексического многообразия	В эссе широко используется новая лексика, изученная в течение предыдущего семестра. Правильно соблюдается лексическая сочетаемость. Отсутствует повторение одних и тех же слов, а также использование однокоренных слов внутри одного абзаца за счёт синонимии и антонимии. Широко применяются устойчивые выражения, идиомы и фразовые глаголы, разнообразные выражения и слова, чтобы выразить свою точку зрения. Используемая лексика правильно и точно передаёт любую идею	3
		Несмотря на использование значительного объёма новой лексики, изученной в течение предыдущего семестра, достаточно часто встречаются слишком простые слова и выражения, не соответствующие требуемому уровню языковой подготовки. Иногда повторяются одни и те же слова и используются однокоренные слова внутри одного абзаца. Лексическая сочетаемость не всегда соблюдается. В некоторых случаях применяются устойчивые выражения, идиомы и фразовые глаголы, но в их употреблении наблюдаются отдельные ошибки. Отсутствует достаточное многообразие устойчивых выражений, идиомов и фразовых глаголов. Недостаточно разнообразны слова и выражения, используемые для передачи своей точки зрения. Наблюдаются некоторые трудности при передаче идеи с помощью имеющихся в активном запасе лексических средств	2
		Новая лексика, изученная в течение предыдущего семестра, практически не используется; вместо неё применяются слова и выражения, не соответствующие требуемому уровню владения языком. Часто повторяются одни и те же слова и отсутствует лексическое разнообразие в результате незнания синонимов и антонимов. Устойчивые выражения, идиомы и фразовые глаголы не используются. Части речи употребляются неправильно. Наблюдаются многочисленные ошибки в употреблении слов и случаи неправильной лексической сочетаемости. Используются одни и те же слова и выражения для передачи своей точки зрения (I think, in my opinion). Недостаточный запас лексических средств не позволяет точно передать идею	1

Продолжение табл. 2

Table 2

	Аспект/ Aspect	Критерии/ Criteria	Оценка/ Grade
	Корректное использование грамматических и синтаксических конструкций	В эссе используется широкое многообразие грамматических конструкций (Complex Object, Complex Subject, причастие, инфинитив, герундий, каузатив). Помимо часто употребляемых времён, корректно используются также более редко встречающиеся времена. Правильно употребляются определительные придаточные предложения и придаточные дополнительной информации, различные причастные конструкции, в том числе независимый причастный оборот. Не допускается ошибок в предлогах, артиклях, союзах и местоимениях	3
		В эссе используется достаточно обширный диапазон грамматических конструкций, но при употреблении более сложных конструкций допускаются отдельные ошибки. Помимо часто употребляемых времён, в некоторых случаях используются более редкие времена, причём иногда не вполне корректно. Иногда употребляются придаточные предложения и причастные конструкции, но в них могут допускаться ошибки, в том числе пунктуационные. В предлогах, артиклях, союзах и местоимениях также в некоторых случаях допускаются ошибки	2
		В эссе используются только наиболее частотные грамматические конструкции, но и в них допускаются ошибки. Отсутствуют причастные, герундиальные, инфинитивные и каузативные конструкции. Сложносочинённые и сложноподчинённые предложения практически не употребляются, либо употребляются некорректно. Допускаются ошибки в порядке слов, а также в предлогах, артиклях, союзах и местоимениях	1
		В эссе строго соблюдается стилистическое и графическое единство. Не допускается сокращений и не употребляется коллоквиализмов в официальном и академическом стилях. Синонимы и антонимы выбираются с учётом стиля письменного произведения. Не используется чрезмерно эмоционально окрашенная лексика. Не встречается слишком коротких или слишком длинных предложений: они все приблизительно одинаковой длины	

Окончание табл. 2

Table 2 (ending)

Аспект/ Aspect	Критерии/ Criteria	Оценка/ Grade
Соблюдение стилистического и графического единства	В целом, в эссе соблюдается стилистическое и графическое единство, но иногда используются сокращения и коллоквиализмы в официальном и академическом стилях. В некоторых случаях при выборе синонимов и антонимов не учитывается стиль письменного произведения. Иногда встречается эмоционально окрашенная лексика, не соответствующая общему стилю эссе. Используются слишком короткие или слишком длинные предложения	2
	В эссе вообще не соблюдается стилистическое и графическое единство. В официальном и академическом стилях встречаются многочисленные коллоквиализмы, а также сокращения и формы, характерные для неформального стиля, например, для СМС-сообщений ('cos, I'm, 4U и т.д.). Лексика выбирается произвольно, без учёта общего стиля письменного произведения	1
Орфография	Орфографические ошибки полностью отсутствуют. Соблюдается единая норма написания: американская или британская	3
	Допускаются отдельные орфографические ошибки в некоторых словах, например, неправильно выбирается вариант написания составного существительного. В эссе встречаются слова, написанные в соответствии как с американской, так и с британской нормой	2
	Допускаются многочисленные орфографические ошибки. Используются неправильно образованные формы слов (например, не удваивается согласная и не осуществляется замена гласной в тех случаях, когда это необходимо). Иногда орфографические ошибки препятствуют пониманию смысла письменного произведения	1

Из табл. 2 видно, что максимально студент мог набрать за эссе 18 баллов (по 3 балла за каждый из шести аспектов). В

табл. 3 приведены результаты диагностических эссе в КГ и ЭГ.

Таблица 3. Результаты диагностического эссе в контрольных и экспериментальных группах**Table 3.** Results of diagnostic essay in control and experimental groups

Диагностическое эссе (макс. 18 баллов)/ Diagnostic essay (max 18 points)				
Студенты/ Students	Контрольная группа/ Control group		Экспериментальная группа/ Experimental group	
	№1	№2	№1	№2
1	7	11	10	9
2	11	8	9	12
3	8	12	11	8
4	9	7	8	9
5	12	9	7	11
6	7	10	12	11
7	13	10	10	10
8	9	8	13	10
9	11	13	7	12
10	8	7	9	8
11	12	12	8	7
12	10	11	11	11
13	10	10	10	10
14	12	11	9	8
15	7	8	9	9
16	10	10	11	10
17	9	9	8	11
18	8	11	11	
19	11		8	
20	10		9	
21			10	
Средний балл	9,70	9,83	9,52	9,76
%	53,9%	54,6%	52,9%	54,2%
Средний балл по группам	9,77		9,64	
%	54,3%		53,6%	

Как видно из табл. 3, средний результат за диагностическое эссе в КГ№1 составлял 9,7 баллов (53,9%); в КГ№2 - 9,83 баллов (54,6%). Средний результат в ЭГ№1 составлял 9,52 баллов (52,9%); в ЭГ№2 - 9,76 баллов (54,2%). Таким образом, средний балл за диагностическое эссе в КГ и ЭГ был примерно одинаков.

Это указывает, что на начало эксперимента у всех участников эксперимента был приблизительно одинаковый уровень сформированности письменно-речевых навыков. На следующем этапе эксперимента студенты КГ и ЭГ выполняли различные виды аудиторной и домашней работы, которые отражены в табл. 4.

Таблица 4. Аудиторная и домашняя работа в контрольной и экспериментальной группах

Table 4. Classroom and homework in control and experimental groups

Контрольные группы/ Control groups			Экспериментальные группы/ Experimental groups	
Аудиторная работа				
1	Проверка самостоятельно выполненных заданий по базовому учебному пособию	20 мин.	Выполнение заданий по базовому учебному пособию	50 мин.
2	Обсуждение ошибок из предыдущего эссе	10 мин.	Обсуждение ошибок из предыдущего эссе	10 мин.
3	Объяснение преподавателем новой темы и мозговой штурм по теме следующего эссе	40 мин.	Устный ответ по содержанию обучающего видео	10 мин.
4	Выполнение заданий на орфографию, грамматику, лексику и пунктуацию	20 мин.	Выполнение заданий на орфографию, грамматику, лексику и пунктуацию	20 мин.
Домашнее задание				
1	Изучение нового материала по базовому пособию		Просмотр видео	
2	Выполнение письменных заданий по базовому пособию		Задания для перехода к автономному написанию эссе	
3	Написание эссе		Написание эссе	

В табл. 4 приводятся виды аудиторной и домашней работы в КГ и ЭГ. В КГ домашнее задание студентов состояло из изучения теоретического материала по базовому учебному пособию Collins Writing for IELTS by Anneli Williams [21], письменного выполнения заданий и написания эссе по теме в конце соответствующего раздела. Указанное пособие главным образом включает упражнения репродуктивного типа (выделение связующих слов или фраз для выражения своего мнения в готовом эссе, заполнение пробелов лексическими единицами, сравнение образцов удачных и неудачных эссе, ответы на вопросы по формулировкам заданий, расположение частей эссе в правильном порядке, оценивание правильности формулировки тезиса, лексические задания на поиск синонимичных выражений). Хотя базовое пособие содержало несколько заданий, способствующих постепенному переходу к автономному написанию эссе (таблицы с идеями по предложенной теме, которые студенты должны были дополнять своими аргументами), но упражнения такого типа были представлены только в двух разде-

лах (Unit 2, Unit 3). На следующем занятии 20 минут отводилось на фронтальную проверку выполненных домашних заданий по базовому учебному пособию. Далее в течение 10 минут преподаватель комментировал ошибки, допущенные в предыдущем эссе и при необходимости, отвечал на вопросы студентов. В течение следующих 40 минут преподаватель давал разъяснения относительно следующего вида эссе (эссе-дискуссия, эссе о преимуществах и недостатках и т.д.) и требований к его написанию, после чего во фронтальном режиме проводилось коллективное обсуждение темы эссе. В течение оставшихся 20 минут студенты в устной форме выполняли задания на орфографию, грамматику, лексику и пунктуацию из предлагаемых педагогом дидактических материалов.

Домашнее задание студентов ЭГ состояло из просмотра видео на платформе YouTube, описывающего алгоритм написания определённого вида эссе, и письменных ответов на вопросы по его содержанию. Студенты также должны были выполнить задания для перехода к автономному написанию эссе по разработан-

ным преподавателям дидактическим материалам, высылаемым по электронной почте на корпоративный адрес группы. После выполнения указанных заданий студенты ЭГ писали эссе по той же теме, указанной в конце изучаемого раздела базового учебного пособия, что и учащиеся КГ. На аудиторном занятии в течение 50 минут во фронтальном режиме выполнялись задания по базовому учебному пособию. На этот вид работы отводилось больше времени, чем в КГ, поскольку студенты ЭГ не были предварительно ознакомлены с содержанием изучаемого раздела. Как и в КГ, в течение последующих 10 минут обсуждались ошибки, допущенные в предыдущем эссе. Ещё 10 минут отводилось на устный ответ по содержанию обучающего видео, самостоятельно просмотренного дома. В течение оставшихся 20 минут во фронтальном режиме выполнялись задания на орфографию, грамматику, лексику и пунктуацию из тех же дидактических материалов, что и в контрольной группе.

Задания для перехода к автономному написанию эссе, выполняемые самостоятельно студентами ЭГ, были связаны с лексической темой, рассматриваемой в том или ином разделе базового учебного пособия. Кроме того, они коррелировали с теоретическим материалом, предлагаемым в видео. Задания по формированию навыков учебной автономии, предлагаемые экспериментальным группам, имели единообразную структуру. Ниже приведён пример одного из заданий, получаемых студентами для подготовки к каждому занятию. Так, в разделе №8 заявленного в рабочей программе дисциплины пособия Anneli Williams "Writing for

IELTS" [21] изучалась тема «Children and parents», поэтому цель домашнего задания состояла в подготовке к написанию эссе именно на эту тему. При работе над написанием сочинений, ориентированных на выражение своего мнения, необходимо учитывать, как их типы (эссе для обсуждения, эссе о преимуществах и недостатках, эссе о проблеме и решениях и эссе с прямыми вопросами), так и подходы (подход, основанный на тезисе и подход, основанный на аргументации).

При изучении раздела №8 учащимся было предложено домашнее задание, включающее упражнения на иллюстрирование тезиса с помощью подкрепляющих примеров (подход, основанный на тезисе). Студенты должны были перейти по ссылке IELTS Writing Lesson 7 - Task 2 Opinion Essay (Thesis-led Approach) - YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=ev7WiwS4eRE>, посмотреть видео и ответить на вопросы по его содержанию. Цель этого упражнения заключалась в том, чтобы студенты получили навыки автономного ознакомления с теоретическим материалом, представленным в видеоформате, и подготовились к практической части задания. В видео для просмотра дома Task 2 Opinion Essay (Thesis-led approach) объяснялось, как писать эссе на основе тезиса, с которым автору сочинения предлагается выразить согласие или несогласие и обосновать свою точку зрения. В задании, которое анализировалось в качестве примера в видео, было представлено только одно мнение, и студентам было необходимо написать, в какой степени они согласны или не согласны с ним:

Cars cause pollution and other health problems in our cities. Some centers have car-free areas or drivers have to pay a toll to enter the city center. Do you agree or disagree? Give reasons for your answer.

В процессе просмотра видео студенты могли ознакомиться с тем, как писать вступительный абзац. Для этого были приведены примеры правильно и неправильно написанного вступления для того, чтобы учащиеся могли избежать потен-

циальных ошибок. Далее в видео подробно разбирается структура основных абзацев и заключения, причём объяснения сопровождаются соответствующими частями из эссе на указанную выше тему. На данном этапе автономия достигается

за счёт того, что, просматривая видео и письменно отвечая на вопросы, учащиеся глубоко усваивают дающиеся в нём инструкции, поскольку информация воспринимается ими по двум каналам: слуховому и зрительному (в видео представлена презентация). Кроме того, при письменных ответах на вопросы касательно содержания видео включается моторная память. Таким образом, на первом (теоретическом) этапе подготовки к написанию эссе студенты переходят к полной учебной автономии благодаря работе с видео ресурсом. Для закрепления материала, предлагаемого в видео, студентам даётся ряд упражнений по готовому образцу эссе. Так, в рассматриваемом образце задания студенты должны были совместить элементы структуры эссе

(вступление, основные абзацы и заключение) с их предполагаемым содержанием.

Следующее задание заключалось в ответах на вопросы по образцу эссе. Цель вопросов состояла в переходе к автономии посредством анализа образца выполненного задания на аналогичную тему. Студентам предлагалось проследить, каким образом автор образца эссе перефразировал формулировку задания, какие аргументы он использовал для подтверждения своего мнения, как подытоживаются основные идеи в заключении. Анализ образца эссе подготовил студентов к автономной работе над собственным письменным произведением, тема которого, также связанная с разделом № 8 базового пособия *Parents and children*, приведена ниже:

It is believed by some that if any children misbehave, their parents should take responsibility and also be punished. To what extent do you agree/disagree?

Для того, чтобы учащимся было легче перейти к написанию собственного эссе, им было предложено лексическое задание на объединение связанных с темой эссе слов с их определениями. После этого студенты должны были заполнить шаблон эссе с наводящими вопросами. Во вступлении в пробелы необходимо было подставить лексические единицы, синонимичные словам и выражениям, входящим в формулировку задания. Кроме того, в этой части студенты должны были чётко выразить своё мнение по заявленному в задании тезису. Ниже приведён образец задания, нацеленного на переход к автономному написанию вступления к эссе:

The debate on whether parents should be held responsible for their children's behavior has been going on for ages and people are divided on the issue. Some people believe the only solution is to ..., whereas others argue that Although I agree that ..., I believe that each case should be considered individually, and ...

Look at the following synonyms and use them in the introductory paragraph.

Complete the second sentence using these synonyms:

take responsibility – be held liable

punish – penalize, prosecute

Для перехода к автономному написанию основных абзацев студентам предлагалось заполнить шаблоны аргументами, подкрепляющими основные идеи. На этом этапе приводились рекомендуемые аргументы, которые учащимся оставалось подставить в шаблоны. Пример шаблона с инструкциями и аргументами приведён ниже:

On the one hand, ... (write about the advantages of holding parents responsible for bringing up their kids; look at section A for ideas). Moreover, if parents are not held liable for their children's bad behavior, ... (write about the consequences of parents' impunity; look at section B for ideas) To avoid such disastrous consequences, ...

Fill in the template above using the following ideas: *Section A.* closer family bonds, fewer broken families, children are adequately supervised and cared for, children are less likely to commit crimes. *Section B.* impunity results in complicity, and, consequently, in high levels of juvenile de-

linquency; troubled teenagers' parents divorce because their children's unacceptable behavior leads to family rows

Аналогичный шаблон предлагался также для написания заключения. Идея перехода к автономии заключалась в том, что учащийся, полностью обеспеченный необходимыми опорами в форме видео с вопросами, тематической лексики, образца эссе с заданиями и шаблона с идеями и наводящими вопросами мог полностью перейти к самостоятельному написанию эссе по теме в конце соответствующего раздела базового учебного пособия.

В конце эксперимента студенты ЭГ и КГ должны были написать финальное эссе в формате IELTS (Task 2) в размере 250-300 слов, которое оценивалось на основании тех же критериев, что и диагностическое сочинение. Ниже приведена тема финального эссе:

Many people say that globalization and the growing number of multinational companies have an adverse effect on the countries' national identities. To what extent do you agree or disagree? Use specific reasons and examples to support your position.

В табл. 5 приведены результаты финального эссе в КГ и ЭГ.

Таблица 5. Результаты финального эссе в контрольных и экспериментальных группах

Table 5. Results of final essay in control and experimental groups

Финальное эссе (макс. 18 баллов)/ Final essay (max 18 points)				
Студенты/ Students	Контрольная группа/ Control group		Экспериментальная группа/ Experimental group	
	№1	№2	№1	№2
1	9	12	14	14
2	12	10	13	18
3	9	12	15	13
4	11	9	13	13
5	13	10	12	16
6	8	12	18	16
7	13	11	15	15
8	10	10	18	14
9	12	13	13	18
10	10	8	14	13
11	13	13	14	12
12	12	12	16	16
13	11	12	15	16
14	12	12	15	12
15	10	10	14	15
16	12	11	16	15
17	11	10	14	16
18	11	12	16	
19	12		13	
20	11		14	
21			15	
Средний балл	11,10	11,06	14,62	14,82
%	61,7%	61,4%	81,2%	82,4%
Средний балл по группам	11,08		14,72	
%	61,5%		81,8%	

Как видно из табл. 5, средний результат по финальному эссе в КГ№1 составлял 11,1 баллов (61,7%); в КГ№2 – 11,06 баллов (61,4%). Средний результат в ЭГ№1 составлял 14,62 баллов (81,2%); в ЭГ№2 – 14,82 баллов (82,4%). Таким образом, в КГ №1 средний результат возрос на 1,4 балла (7,87%); в КГ№2 он возрос на 1,23 балла (6,8%). В ЭГ№1 средний результат возрос на 5,08 баллов (28,2%); в ЭГ№2 – на 5,04 балла (28%).

В конце эксперимента студенты прошли анкетирование для определения их финального уровня учебной автономии с учетом сформированных письменноречевых навыков. Учащиеся должны были ответить на те же вопросы, что и перед началом эксперимента. В табл. 6 приведены баллы, набранные студентами ЭГ и КГ в ходе анкетирования.

Таблица 6. Уровень учебной автономии с учётом сформированных письменноречевых навыков в конце эксперимента в контрольных и экспериментальных группах

Table 6. Learner autonomy level given writing skills formed at end of experiment in control and experimental groups

Финальное тестирование (макс. 6 баллов)/ Final test (max 6 points)				
Студенты/ Students	Контрольная группа/ Control group		Экспериментальная группа/ Experimental group	
	№1	№2	№1	№2
1	2	3	5	4
2	3	2	4	6
3	2	4	6	4
4	3	2	4	4
5	3	2	4	6
6	2	3	6	5
7	3	3	5	5
8	2	2	6	4
9	3	4	4	6
10	2	2	4	4
11	4	3	4	4
12	3	3	5	6
13	2	2	5	5
14	3	3	4	4
15	2	2	4	4
16	3	3	6	5
17	3	2	4	6
18	2	4	5	
19	4		4	
20	3		4	
21			6	
Средний балл	2,70	2,72	4,71	4,82
%	45,0%	45,4%	78,6%	80,4%
Средний балл по группам	2,71		4,77	
%	45,2%		79,5%	

Как видно из табл. 6, уровень учебной автономии с учетом сформированных письменно-речевых навыков в конце эксперимента в КГ№1 составил 2,7 баллов (45%); в КГ№2 – 2,72 баллов (45,4%). Уровень учебной автономии в конце эксперимента в ЭГ№1 составлял 4,71 баллов (78,6%); в ЭГ№2 – 4,82 баллов (80,4%).

Как видно из сравнения табл. 1 и 6, средний уровень учебной автономии с учетом сформированных письменно-речевых навыков в конце эксперимента в КГ составлял 2,71 баллов (45,2%). Это означает, что уровень учебной автономии в КГ вырос в среднем на 1,95 баллов (32,5%). Средний уровень учебной автономии с учетом сформированных письменно-речевых навыков в конце эксперимента в ЭГ составлял 4,77 баллов (79,5%). Это означает, что уровень учебной автономии в ЭГ вырос в среднем на 4,03 баллов (67,2%). Таким образом, в ЭГ рост среднего уровня учебной автономии был на 2,09 баллов (34,85%) выше роста этого показателя в КГ.

Результаты

Результаты проведенного исследования подтвердили гипотезу о возможности развития умений и значительного повышения уровня развитости письменно-речевых навыков на английском языке за счет формирования навыков учебной автономии у студентов-лингвистов.

На начальном этапе исследования, в котором приняли участие 4 группы студентов, обучающихся по направлению «Лингвистика», уровень сформированности учебной автономии констатировался как низкий и составил 12,75% в контрольных группах (КГ) и 12,25% в экспериментальных группах (ЭГ). При этом навыки письменной речи, которые включали структурирование текста, соблюдение функциональной логической целостности, использование связующих слов, сравнение и противопоставление информации, лексическое многообразие, использование различных грамматических

и синтаксических конструкций, соблюдение правил орфографии и пунктуации, стилистическое и графическое единство, были сформированы во всех группах приблизительно на одинаковом уровне.

На последующем, основном этапе исследования студенты ЭГ обучались письму, т.е. приобретали навыки письменной речи, с помощью специально разработанных дидактических ресурсов, направленных на развитие учебной автономии, тогда как студенты КГ обучались по традиционному учебному пособию *Collins Writing for IELTS by Anneli Williams* [21]. Принципиальным отличием дидактических ресурсов, предложенных в экспериментальной группе, был акцент на использование методов автономной работы, таких как вовлечение студентов в процесс поиска информации на заданную тему, изучение аутентичных аудио и видео материалов, способствующих расширению кругозора, аргументация сторонних и собственных точек зрения, выполнение заданий, позволяющих самостоятельно оценить результат своей деятельности. Особого внимания заслуживает сочетание рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности при развитии письменно-речевых навыков. В ходе эксперимента студентам часто предлагалось работать с видеоконтентом и затем выполнять связанные с просмотренным материалом задания. Данный подход был направлен на формирование навыка автономного ознакомления с теоретическим материалом, представленном в видеоформате, а затем его реализации на практике. Таким образом, помимо формирования учебной автономии, можно говорить и об активации психолого-педагогического компонента, который подразумевает аудиовизуальное восприятие и запоминание информации в дополнение к более частотному – визуальному восприятию. В процессе прослушивания видеоконтента учащиеся не только развивают рецептивные навыки, читая материал, но и подсознательно анализируют

видеоряд, что способствует более эффективному усвоению материала. Кроме того, данный подход в какой-то мере призван устранить языковой барьер, учитывая, что современное поколение молодежи отличается клиповым мышлением и лучше воспринимает информацию через короткие визуальные образы или шаблоны. Соответственно, использование дидактических ресурсов с опорой на запоминающийся видеоконтент улучшает не только результаты обучения, но и повышает мотивацию к учебе. В проведенном исследовании на этапе подготовки к написанию финального эссе студентам ЭГ предлагались многочисленные тренировочные задания, направленные на автономный анализ образцов выполненного задания на аналогичную тему, алгоритмов составления тех или иных письменных документов, обсуждение кейсов определенного стилистического дискурса.

Таким образом, на финальном этапе исследования в результате применения вышеупомянутых дидактических ресурсов и подходов автономного обучения, направленных на дальнейшее формирование письменно-речевых навыков студентов-лингвистов, было выявлено, что в ЭГ средний балл за финальное эссе вырос на 28%, тогда как в КГ эта цифра составила 7%. Говоря другими словами, успешность формирования навыков письменной речи увеличилась в 4 раза. При этом на данном этапе исследования был также повторно оценен уровень сформированной учебной автономии, который в ЭГ вырос в среднем на 67,25%, что на 34,85% выше по сравнению с ростом данного показателя в КГ.

Кроме того, важно отметить, что на всех этапах проведения эксперимента учебная автономия достигалась за счет четкой всесторонней организации учебной деятельности со стороны преподавателя, который ставил перед студентами конкретные цели, описывал пути их достижения, мотивировал студентов, помогал преодолевать трудности, связанные с

освоением письменной речи, поэтапно консультировал студентов, разъяснял критерии оценивания, предоставлял обратную связь. Все вышеперечисленные принципы, направленные на развитие учебной автономии, нашли отражение в структуре и содержании занятий по дисциплине «Письменная практика» у студентов Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, обучающихся по направлению «Лингвистика».

Выводы

На основании полученных в ходе исследования результатов можно сделать следующие выводы:

- формирование навыков учебной автономии при обучении письму является интегративным процессом, способствующим установлению определенных связей как между участниками образовательного процесса, так и между применяемыми стратегиями и методами обучения;

- при обучении письму учебная автономия характеризуется вовлеченностью студента в процесс поиска и обработки информации, выполнения заданий, развивающих умение вести дискуссию и аргументировать свою точку зрения, способствует расширению кругозора за счет просмотра/прослушивания/прочтения аутентичных материалов по заявленной проблематике, приобретению навыков самостоятельной оценки результата своей деятельности;

- при формировании учебной автономии на занятиях по письменной практике от преподавателя требуется постепенный переход от строго контролируемой деятельности на начальном этапе, что связано с целеполаганием, разъяснением критериев оценивания, определением алгоритмов работы, выполнением репродуктивных заданий, к предоставлению учащимся автономии на последующих этапах обучения, когда они смогут

перейти к свободной письменной речевой практике продуктивного характера;

– развитию учебной автономии при обучении письму в значительной степени способствует уровень развития современных цифровых технологий, так как многие цифровые образовательные ресурсы (мобильные приложения, подкасты, обучающая платформа Moodle и т.п.) могут быть интегрированы в учебный курс письменной практики для автономного и осознанного использования. В проведенном исследовании дидактиче-

ские ресурсы были разработаны с опорой на достижения ИКТ с соответствующими методическими подходами и стратегиями, направленными на формирование письменно-речевых навыков.

В дальнейших исследованиях планируется разработать подходы и формы развития учебной автономии не только для продуктивных видов речевой деятельности, таких как говорение и письмо, но и для рецептивных видов, а именно аудирование и чтение.

Список литературы

1. Путистина О.В. Обучение иноязычному дискурсу в концепции развития учебной автономии студентов // Известия ВГПУ. 2021. №4 (157) С. 52-58.
2. Хижняк И.М. Пути решения проблемы учебной автономности студентов, изучающих английский язык // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. 2021. № XIII. С. 385-389
3. Воронова Е.Н. Автономия учебной деятельности как компонент обучения иностранному языку в вузе // Высшее образование сегодня. 2019. №9 С. 33-36.
4. Аникина Ж.С., Агафонова Л.И. Развитие учебной автономии при обучении иностранному языку: к истории вопроса в зарубежной педагогике // Вестник ТПУ. 2009. Вып. 4 (82) С. 23-27.
5. Холек Х. Обучение учащихся: удовлетворение потребностей в самостоятельном обучении // Х.Б. Альтман и К.В. Джеймс (ред.) Изучение иностранных языков: удовлетворение индивидуальных потребностей. Оксфорд: Пергамон, 1980. С. 30-45.
6. Шершнева В.А., Даниленко А.С., Космидис И.Ф. Учебная автономия студента в современной образовательной парадигме // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. №3 (37). С. 106-110.
7. Исакова Т.Б. Сущность понятия «Самостоятельная работа» // Вестник ВУиТ. 2009. №2.
8. Даниленко А.С., Шершнева В.А. Учебная автономия: современное состояние и перспективы // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64-3. С. 79-81.
9. Литтл Д. Учебная автономия при изучении иностранных языков: переосмысление обучения языку. Обучение языку, 2020.
10. Насонова Е.А. Анализ интерпретаций понятия «учебная автономия» // Известия вузов. Сер.: Гуманитарные науки. 2010. №1(2). С. 145-149.
11. Ян С. Роль учителя в автономном обучении // Журнал социологических исследований. 2012. Т. 3, № 2. С. 557–562
12. Даниленко А.С., Шершнева В.А., Вайнштейн Ю.В. Ретроспектива и тенденции развития учебной автономии в образовании // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. №6, Т. 7. С. 96.
13. Услу Н.А., Йылдыз-Дарак Х. Прогнозирование учебной автономии в совместном обучении: роль стратегий группового метапознания и мотивационной регуляции // Обучение и мотивация. 2022. Т. 78.

14. Новикова Н.Н. Проектная работа на занятиях по иностранному языку как важный шаг к учебной автономии // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. №2. С. 163-167.
15. Борщева В.В. Роль учебной автономии в процессе освоения иностранного языка в вузе в условиях онлайн-обучения: проблемы и перспективы // Педагогика и психология образования. 2022. №3. С. 93-99.
16. Ведерникова Ю.В., Аниськина Н.В. Развитие учебной автономии студентов-лингвистов посредством скринкастинга // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. №6. С. 663-669.
17. Абакумова М.В., Иванова Е.А., Полякова М.В. Организация самостоятельной работы при реализации смешанного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Современные наукоемкие технологии. 2021. №2. С. 94-100.
18. Циркунова С.А. Формирование стратегий учебной автономности студентов на основе курса «Английский язык для академических целей» // Вестник ИГЛУ. 2013. №4(25). С. 289-294.
19. Яковлева А.Н. Развитие учебной автономии студентов языкового вуза // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2016. № 4(24). С. 120-123.
20. Путистина О.В. Методические основы обучения иноязычной письменной речи студентов в концепции развития учебной автономии // Известия ВГПУ. 2019. №5(138). С. 39-44.
21. Вильямс А. Письменная практика для подготовки к экзамену IELTS. Харпер Коллинз Паблишерс. Лондон. 2011. 144 с.
22. Письменная английская речь: Практический курс. Учеб. пособие для студ. лингв. вузов. под ред. И.А. Уолш. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2005. 240 с.

References

1. Putistina O.V. Obuchenie inoyazychnomu diskursu v koncepcii razvitiya uchebnoj avtonomii studentov [Teaching foreign language discourse in the concept of developing students' academic autonomy]. *Izvestiya VGPU = News of the VSPU*, 2021, no. 4 (157), pp. 52-58.
2. Hizhnyak I.M. Puti resheniya problemy uchebnoj avtonomnosti studentov, izuchayushchih anglijskij yazyk [Ways to solve the problem of educational autonomy of students learning English]. *Inostrannye yazyki v kontekste mezhkul'turnoj kommunikacii = Foreign languages in the context of intercultural communication*, 2021, no. XIII, pp. 385-389.
3. Voronova E.N. Avtonomiya uchebnoj deyatel'nosti kak komponent obucheniya inostrannomu yazyku v vuze [Autonomy of educational activity as a component of teaching a foreign language at a university]. *Vysshee obrazovanie segodnya = Higher education Today*, 2019, no. 9, pp. 33-36.
4. Anikina Zh.S., Agafonova L.I. Razvitie uchebnoj avtonomii pri obuchenii inostrannomu yazyku: k istorii voprosa v zarubezhnoj pedagogike [The development of educational autonomy in teaching a foreign language: on the history of the issue in foreign pedagogy]. *Vestnik TPU = Bulletin of TSPU*, 2009, is. 4 (82), pp. 23-27.
5. Holec H. Obuchenie uchashchihsya: udovletvorenie potrebnostej v samostoyatel'nom obuchenii [Teaching students: meeting the needs for independent learning]. *H.B. Altman i K.V. Dzhejms (red.) Izuchenie inostrannyh yazykov: udovletvorenie individual'nyh potrebnostej* [H.B. Altman and K.V. James (eds.) Learning foreign languages: meeting individual needs]. Oksford, Pergamon Publ., 1980, pp. 30-45.

6. Shershneva V.A., Danilenko A.S., Kosmidis I.F. Uchebnaya avtonomiya studenta v sovremennoj obrazovatel'noj paradigme [Student's educational autonomy in the modern educational paradigm]. *Vestnik KGPU im. V.P. Astaf'eva = Bulletin of the KSPU named after V.P. Astafiev*, 2016, no. 3 (37), pp. 106-110.

7. Isakova T.B. Sushchnost' ponyatiya "Samostoyatel'naya rabota" [The essence of the concept of "Independent work"]. *Vestnik VUiT = Herald of VOiT*, 2009, no. 2.

8. Danilenko A.S., Shershneva V.A. Uchebnaya avtonomiya: sovremennoe sostoyanie i perspektivy [Educational autonomy: current state and prospects]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2019, no. 64-3, pp. 79-81.

9. Littl D. *Uchebnaya avtonomiya pri izuchenii inostrannykh yazykov: pereosmyslenie obucheniya yazyku. Obuchenie yazyku* [Educational autonomy in learning foreign languages: rethinking language learning. Language training], 2020.

10. Nasonova E.A. Analiz interpretacij ponyatiya "uchebnaya avtonomiya" [Analysis of interpretations of the concept of "educational autonomy"]. *Izvestiya vuzov. Ser.: Gumanitarnye nauki = Izvestiya vuzov. Ser.: Humanities*, 2010, no. 1(2), pp. 145-149.

11. Yan S. Rol' uchitelya v avtonomnom obuchenii [The role of the teacher in autonomous learning]. *Zhurnal sociologicheskikh issledovaniy = Journal of Sociological Research*, 2012, vol. 3, no. 2, pp. 557-562.

12. Danilenko A.S., Shershneva V.A., Vajnshtejn Yu.V. Retrospektiva i tendencii razvitiya uchebnoj avtonomii v obrazovanii [Retrospective and trends in the development of educational autonomy in education]. *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya = The World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2019, no. 6, vol. 7, pp. 96.

13. Uslu N.A., Jyldyz-Darak H. Prognozirovanie uchebnoj avtonomii v sovместном obuchenii: rol' strategij gruppovogo metapoznaniya i motivacionnoj regul'yacii [Predicting learning autonomy in collaborative learning: the role of strategies for group metacognition and motivational regulation]. *Obuchenie i motivaciya = Learning and Motivation*, 2022, vol. 78.

14. Novikova N.N. Proektnaya rabota na zanyatiyah po inostrannomu yazyku kak vazhnyj shag k uchebnoj avtonomii [Project work in foreign language classes as an important step towards academic autonomy]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika = Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2019, no. 2, pp. 163-167.

15. Borshcheva V.V. Rol' uchebnoj avtonomii v processe osvoeniya inostrannogo yazyka v vuze v usloviyah onlajn-obucheniya: problemy i perspektivy [The role of educational autonomy in the process of learning a foreign language at a university in the context of online learning: problems and prospects]. *Pedagogika i psihologiya obrazovaniya = Pedagogy and Psychology of Education*, 2022, no. 3, pp. 93-99.

16. Vedernikova Yu.V., Anis'kina N.V. Razvitie uchebnoj avtonomii studentov-lingvistov posredstvom skrinkastinga [The development of the educational autonomy of linguistic students through screencasting]. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Questions of Theory and Practice*, 2022, no. 6, pp. 663-669.

17. Abakumova M.V., Ivanova E.A., Polyakova M.V. Organizaciya samostoyatel'noj raboty pri realizacii smeshannogo obucheniya inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh special'nostej [Organization of independent work in the implementation of mixed foreign language teaching for students of non-linguistic specialties]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii = Modern High-tech Technologies*, 2021, no. 2, pp. 94-100.

18. Cirkunova S.A. Formirovanie strategij uchebnoj avtonomnosti studentov na osnove kursa "Anglijskij yazyk dlya akademicheskikh celej" [Formation of strategies for students' academic autonomy based on the course "English for academic purposes"]. *Vestnik IGLU = Bulletin of IGLU*, 2013, no. 4(25), pp. 289-294.

19. Yakovleva A.N. Razvitie uchebnoj avtonomii studentov yazykovogo vuza [The development of educational autonomy of students of a language university]. *Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoy lingvistiki = Actual Problems of Philology and Pedagogical Linguistics*, 2016, no. 4(24), pp. 120-123.

20. Putistina O.V. Metodicheskie osnovy obucheniya inoyazychnoj pis'mennoj rechi studentov v koncepcii razvitiya uchebnoj avtonomii [Methodological foundations of teaching foreign language written speech to students in the concept of the development of educational autonomy]. *Izvestiya VGPU = Izvestiya VSPU*, 2019, no. 5(138), pp. 39-44.

21. Vil'yams A. *Pis'mennaya praktika dlya podgotovki k ekzamenu IELTS*. Harper Kollinz Publishers [Written practice to prepare for the IELTS exam. Harper Collins Publishers]. London, 2011, 144 p.

22. *Pis'mennaya anglijskaya rech'* [Written English]; ed. by I.A. Uolsh. St. Petersburg, Moscow, 2005. 240 p.

Информация об авторах / Information about the Author

Дашкина Александра Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарный институт СПбПУ Петра Великого, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: wildroverprodigy@yandex.ru, ORCID: 0000-0003-0081-0604 SPIN 2138-9286

Alexandra I. Dashkina, Candidate of Sciences (Pedagogical), Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation, e-mail: wildroverprodigy@yandex.ru, ORCID: 0000-0003-0081-0604, SPIN 2138-9286

Иванова Екатерина Аркадьевна, кандидат педагогических наук, доцент Гуманитарного института СПбПУ Петра Великого, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: ekaterinai@inbox.ru, ORCID: 0000-0002-2887-9059

Ekaterina A. Ivanova, Candidate of Sciences (Pedagogical), Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation, e-mail: ekaterinai@inbox.ru, ORCID: 0000-0002-2887-9059 SPIN 5651-4224

Ваничева Мария Николаевна, старший преподаватель Гуманитарного института СПбПУ Петра Великого, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: maria_van@mail.ru, ORCID: 0009-0004-1135-6317 SPIN 9168-0935

Maria N. Vanicheva, Senior Lecturer, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation, e-mail: maria_van@mail.ru, ORCID: 0009-0004-1135-6317 SPIN 9168-0935

Соснина Мария Николаевна, старший преподаватель Гуманитарного института СПбПУ Петра Великого, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: mmasha2004@inbox.ru, ORCID: 0000-0002-6817-0933, SPIN 7954-1280

Maria N. Sosnina, Senior Lecturer, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation, e-mail: mmasha2004@inbox.ru, ORCID: 0000-0002-6817-0933, SPIN 7954-1280