

Потапова Оксана Васильевна,

старший преподаватель, кафедра лингвистики и профессиональной коммуникации на иностранных языках, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина; 620002, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19; e-mail: oxanap2@yandex.ru

Клечин Юрий Иванович,

кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра моделирования управляемых систем, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина; 620002, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19; e-mail: imees@mail.ru

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ВЗРОСЛЫХ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПО ПРОГРАММАМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: обучение взрослых; андрагогика; иностранные языки; дополнительное образование; индивидуальные образовательные траектории; непрерывное обучение; самостоятельная работа.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается актуальная проблема совершенствования знаний иностранного языка у взрослых, которые имеют относительно высокий образовательный и профессиональный уровень. Авторами проведен анализ программ дополнительного образования по изучению иностранных языков, разработанных и реализуемых в Институте по переподготовке и повышению квалификации в Уральском федеральном университете. Целью исследования являлось подтверждение или опровержение гипотезы, что обучение взрослых иностранному языку становится более эффективным при формировании индивидуальной образовательной траектории обучающегося. Потребность в изучении иностранного языка возникает у разных категорий взрослых людей. Взрослые иногда приходят после длительного перерыва в изучении тех или иных предметов, усваивают новые знания с разной скоростью и имеют свои цели и задачи в процессе обучения. На основе опроса и индивидуального собеседования было проведено исследование целей изучения иностранного языка, видов дополнительного образования после окончания вуза, необходимых навыков для развития, предпочтения способов изучения. Слушателями занятий по первой программе были преподаватели университета с уровнем знаний B1, ставившие перед собой цель написания научных статей и выступления на международных конференциях. В состав слушателей по второй программе входили сотрудники университета с уровнем знаний A1/A2, целью которых был туризм и расширение запаса лексики, необходимой для социально-бытового общения. Третья группа состояла из преподавателей иностранных языков с высоким уровнем владения языками (C1/C2), которые хотели пройти повышение квалификации и ознакомиться с новыми методиками и особенностями преподавания теории и практики перевода. Внутри каждой программы предлагаются индивидуальные образовательные траектории и использовались активные и интерактивные методы обучения. Анализируя результаты обучения, авторы отмечают, что индивидуальная образовательная траектория в сочетании с активной самостоятельной работой способствует более эффективному изучению иностранного языка.

Potapova Oxana Vasilyevna,

Senior Lecturer, Department of Linguistics and Professional Communication in Foreign Languages, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

Klechin Yury Ivanovich,

Candidate of Physics and Mathematics, Associate Professor, Department of Modeling of Controlled Systems, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY WHEN TEACHING ADULTS A FOREIGN LANGUAGE IN ADDITIONAL EDUCATION PROGRAMS

KEYWORDS: adult education; andragogy; foreign languages; additional education; individual educational trajectories; continuing education; independent work.

ABSTRACT. The article deals with the actual problem of improving the knowledge of a foreign language in adults who have a relatively high educational and professional level. The authors analyzed the programs of additional education for the study of foreign languages developed and implemented at the Institute for Retraining and Advanced Training at the Ural Federal University. The aim of our study is the idea that adult learning a foreign language becomes more effective in the formation of the individual educational trajectory. The need to learn a foreign language arises in different categories of adults. Adults sometimes come after a long break, learn new knowledge at different rates and have their own goals and objectives in the learning process. Based on the survey and individual interviews, a study of the goals of learning a foreign language, the types of additional education after graduation, the necessary skills for development, the preferences for learning methods was conducted. The listeners of the first program were University teachers with the level of knowledge B1 and aimed at writing scientific articles and speaking at international conferences. The listeners of the second program included University employees with the level of knowledge A1-A2, whose goal was to develop and expand the vocabulary necessary for social communication. The third group consisted of teachers of foreign languages with a high level of proficiency in languages C1-C2, who wanted to undergo advanced training and get acquainted with new methods and features of teaching the theory and practice of translation. Within each program, individual educational trajectories were proposed

and active and interactive teaching methods were used. Analyzing the results of training, the authors note that the individual educational trajectory combined with active independent work contributes to improving the efficiency of learning a foreign language.

Стремительное развитие современного общества требует от специалиста постоянно совершенствовать ранее приобретенные знания, умения и навыки. Процессы глобализации, протекающие в современном мире, приводят к расширению международных связей, увеличению частоты общения с иностранными партнерами в области науки, образования, экономики, политики, культуры. Для повышения своего профессионального уровня преподаватели вузов должны принимать участие в международных научных конференциях, публиковать статьи в зарубежных журналах. Несмотря на сложившуюся непростую геополитическую ситуацию, большую роль в экономике продолжает играть туризм. В связи с этим знание иностранных языков становится все более важным для осуществления коммуникации.

В статье рассмотрена актуальная проблема совершенствования знаний иностранного языка у взрослых, которые имеют относительно высокий образовательный и профессиональный уровень. Авторами проведен анализ программ дополнительного образования по изучению иностранных языков, разработанных и реализуемых в Институте по переподготовке и повышению квалификации Уральского федерального университета. Целью нашего исследования является проверка гипотезы, что обучение взрослых иностранному языку становится более эффективным при формировании индивидуальной образовательной траектории обучающегося.

Вопросу обучения взрослых уделяется много внимания. Закономерности особенностей обучения взрослого человека изучает «андрагогика», которая возникла как самостоятельное направление в педагогике в 70-х гг. XX в. в работах американских ученых М. Ноулза, Р. Смита, английского специалиста П. Джарвиса, отечественных исследователей С. М. Змеёва [8, с. 1], Р. М. Ефимовой [6]. Различные аспекты обучения взрослых рассмотрены в работах В. В. Афанасьева [1], О. К. Гладковой [4], Т. Г. Мухиной [1]. Тем не менее остаются актуальными поиски способов, как сделать обучение взрослых более эффективным.

Определенное количество взрослых начинает заниматься иностранным языком после длительного перерыва, поэтому при организации обучения необходимо учитывать особенности взрослых людей. В частности, взрослые имеют свои цели и задачи в процессе обучения, способны усваивать новые знания с разной скоростью, имеют раз-

личный собственный опыт, который влияет на процесс обучения.

Индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании [13]. Под личностным потенциалом А. В. Хуторской понимает совокупность способностей ученика, развитие которых происходит по индивидуальным траекториям. В работе [12] Н. Н. Суртаева определяет индивидуальные образовательные траектории в виде последовательности этапов учебной деятельности учащегося по реализации собственных образовательных целей в соответствии со способностями, возможностями, интересами. Под индивидуальной образовательной траекторией авторы понимают определение конкретных целей обучения, взаимосвязанные виды аудиторных и самостоятельных занятий, имеющих различный объем и уровень сложности, направленных на развитие планируемых навыков и умений.

Авторами данной статьи был проведен анализ процесса обучения иностранному языку взрослых, реализованного в системе дополнительного образования УрФУ. Были рассмотрены три группы обучающихся по следующим направлениям:

1) формирование иноязычной компетенции преподавателей социальных и гуманитарных дисциплин как способ интеграции в международное сообщество;

2) развитие международной компетенции преподавателей федерального университета средствами иностранного языка в рамках программы международной академической мобильности;

3) технология обучения иностранному языку в двухуровневой системе высшего образования.

Зачисление на обучение проводилось по личному заявлению слушателя.

Авторами исследования была разработана анкета, при ответе на вопросы которой обучающиеся формулировали цели своего обучения, называли области языка, которые они хотели бы усовершенствовать, и высказывали пожелания относительно того, чего они хотели бы достичь (конструктивная постановка целей как проектируемых результатов обучения). Изучение результатов опроса, проведенного в рамках данного исследования, показало, что важнейшей целью является профессиональный рост, в меньшей степени – участие в международных конференциях и написание статей на иностранном языке (см. рис. 1).

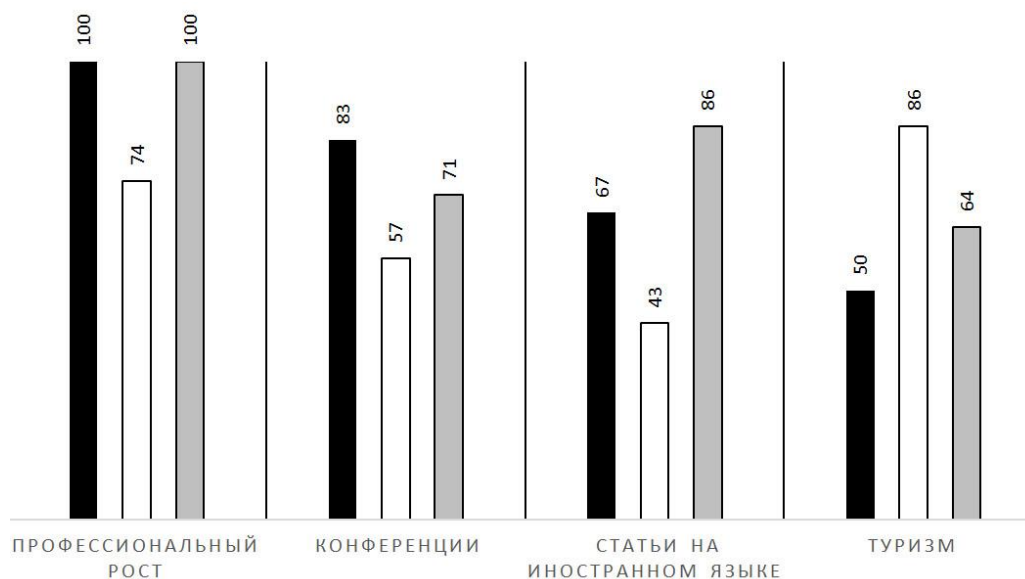


Рис. 1. Цели изучения иностранного языка (в процентах от числа опрошенных)

Каждая группа обучающихся обладала изначальной высокой и конкретной мотивацией. В первой группе преподаватели активно занимались научной деятельностью, писали статьи и желали участвовать в международных конференциях, выступать там с докладами. Следовательно, цель их обучения состояла в совершенствовании уровня владения языком, развитии навыков устной речи и способности воспринимать иноязычную речь на слух. Вторая группа больше была нацелена на использование языка в туристических поездках и ставила своей целью уметь объясняться на социально-

бытовые темы. Третья группа была мотивирована на изучение новых подходов в технологии обучения иностранному языку, ознакомление с разнообразными методами и приемами обучения.

На рис. 2 представлены результаты опроса о получении дополнительного образования в области иностранных языков после окончания вуза. Некоторые обучающиеся проходили занятия по нескольким видам дополнительного образования, поэтому в каждой колонке приводятся проценты от всего числа опрошенных.



Рис. 2. Ответы на вопрос «Где Вы получали дополнительное образование по иностранным языкам?» (в процентах от числа опрошенных)

Прим. А – обучение в лингвистических центрах; В – онлайн-технологии; С – занятия с репетитором; D – программы ДПО; Е – не занимались

Сравнение результатов по группам показало, что обучающиеся в группах 1 и 3 испытывали необходимость в дополнитель-

ном образовании и изучали иностранный язык дополнительно, так как применяли его в своей профессиональной деятельно-

сти. Наибольший процент среди тех, кто не занимался (20%), составили обучающиеся группы 2, которые не участвовали в работе международных конференций и не публиковали статьи в зарубежных журналах. Обращает на себя внимание, что современные технологии активно используются в самостоятельной работе в процессе изучения

иностранного языка (38%).

Анализ результатов опроса, проведенного в рамках данного исследования, показал, что обучающиеся отмечают недостаточное развитие навыков владения иностранным языком. Предпочтения по навыкам, которые необходимо развивать, представлены на рис. 3.

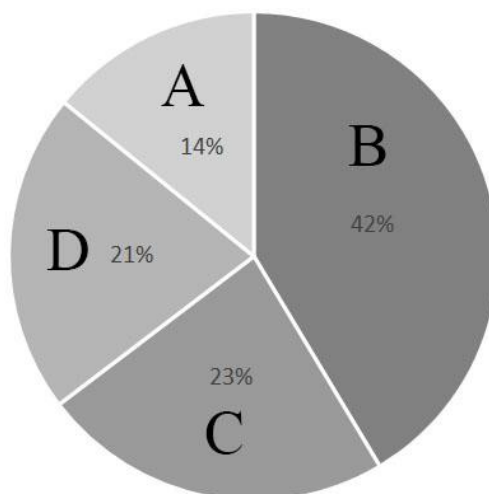


Рис. 3. Ответы на вопрос «Какие навыки Вам требуется развить?» (в процентах от числа опрошенных)

Прим. А – reading, В – speaking, С – listening, D – writing

Наибольшее предпочтение было отдано развитию навыков устной речи – **speaking** (42%), в меньшей степени обучающихся интересовало чтение – **reading** (14%). Развитие навыков письма (**writing**) и аудирования (**listening**) было названо примерно равным количеством обучающихся. По нашему мнению, это связано с тем, что коммуникативная компетенция одинаково необходима всем категориям обучающихся, поскольку

предусматривает формирование способности к межкультурному взаимодействию. Навык чтения иноязычной литературы, по мнению обучающихся, был сформирован на хорошем уровне во время вузовского образования и не требовал дополнительного развития.

Выбор наиболее эффективных способов изучения иностранного языка представлен на рис. 4.

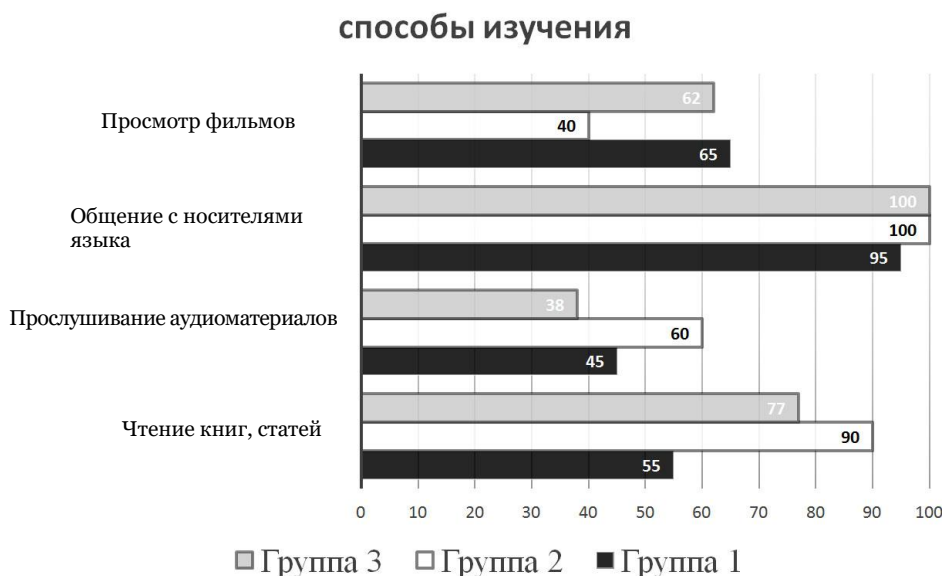


Рис. 4. Ответы на вопрос «Какие способы Вы считаете наиболее эффективными для изучения иностранного языка?» (в процентах от числа опрошенных)

Поскольку обучающиеся обладают достаточно высоким уровнем знания иностранного языка, почти все опрошенные испытывают потребность в общении с носителями языка. В составе группы 2 находились также сотрудники УрФУ – работники библиотеки, что отразилось на выборе способа изучения посредством чтения книг (90%). Несколько удивляет достаточно высокий процент (60%) прослушивания аудиоматериалов по сравнению с просмотром фильмов (40%) в группе 2. Возможно, это связано с более низким уровнем владения языком, когда небольшие диалоги в замедленном темпе воспринимаются легче, чем динамично развивающийся сюжет фильма.

При формировании групп на начальном этапе всегда проводится тест уровня знаний (Placement test), позволяющий выявить уровень обучающихся.

На первых занятиях уже самим преподавателем проводится входной контроль, состоящий из анализа результатов тестирования, устного собеседования. Это позволяет определить те области языка, которые требуют наибольшего внимания у каждого отдельного обучаемого. На базе этого определяются содержание обучения, выбор учебного пособия, методов и приемов обучения, а также индивидуальная образовательная траектория.

В первой исследуемой группе уровень знаний был B1 – «пороговым» (Intermediate) в соответствии с Общеввропейскими компетенциями владения иностранным языком (Common European Framework of Reference – CEFR), и акцент не ставился на овладении всеми видами речевой деятельности. Чтение и письмо были постоянными составляющими профессионального роста занимавшихся в данной группе, а именно чтение иноязычной литературы и написание научных статей. Целью обучения было развитие навыков говорения и понимания на слух, умение составлять презентации. Словарный материал включал области научного исследования, цели и задачи исследования, проблемы и подходы к их достижению. Грамматический материал включал повторение простых времен (группы Indefinite), отработку и закрепление настоящих времен (групп Continuous, Perfect, Perfect Continuous), поскольку они наиболее часто используются в научной речи и в презентациях. Страдательный залог и косвенная речь отрабатывались на материале занятий. Учитывая практическую направленность и лимит времени программы, был определен минимум грамматических явлений. Страх перед выступлением на иностранном языке перед аудиторией также обусловлен неуверенностью в правильном произношении

звуков. Особенность обучения взрослых в группе преподавателей также заключалась в том, что они хотели быть максимально уверены в правильном произношении и выборе грамматических конструкций.

Уровень владения языком второй группы был A1 «Выживание» или A2 «Допороговый» (Pre-intermediate), согласно системе уровней владения иностранным языком, используемой в Европе. Не было знаний о системе языка, были известны лишь отдельные фразы, словарный запас был небольшим. Отмечался большой перерыв в обучении и не очень хороший прошлый опыт изучения иностранного языка. Поэтому целью обучения в данной группе было собрать, вспомнить и закрепить остаточные знания, дать представление о языке как о единой системе, со своими грамматическими и лексическими особенностями, отработать простые навыки устной речи. При отборе словарного материала использовалась лексика, связанная с работой, коллегами, кругом интересов, семьей, досугом, деловыми поездками, знакомством с зарубежными странами, т. е. лексика, необходимая для социально-бытового общения. Для облегчения понимания на слух простых диалогов много внимания уделялось работе со звуками, умению читать знаки транскрипции и отработке правильного произношения. В основу обучения был также положен принцип коммуникативности, предполагающий создание на занятиях ситуации реальной коммуникативной деятельности, в ходе которой непреднамеренно усваиваются необходимые языковые средства. В работе со взрослыми обучающимися этой группы полностью оправдывает себя когнитивно-коммуникативный метод, т. е. обучение через познание, осмысление и понимание системы языка. Чистая имитация и репродукция дают положительные результаты только на начальном этапе. Основными принципами в организации обучения этой группы были принцип совместной деятельности, опора на опыт (жизненный и в том числе учебный), индивидуализация (различные виды упражнений для различных слушателей) и практическая направленность обучения.

Третья группа состояла из преподавателей иностранных языков с высоким уровнем владения языками: C1-C2, «Продвинутый» – «Профессиональный» (“Advanced” – “Proficiency”). Мотивация была также четко сформулирована – пройти повышение квалификации и ознакомиться с новыми методиками и особенностями преподавания теории и практики перевода. Задачей всего цикла было дать методические рекомендации по переводу научно-технической лите-

ратуры, вспомнить и дать дефиниции основной терминологии теории перевода и структурировать лексические и грамматические трудности перевода на базе примеров из технических и научных текстов. При работе с этой группой использовался коммуникативный подход, обучение действием. На сложных примерах из научных и технических текстов делался предпереводческий анализ, выявлялись тематические, пространственно-временные, причинно-следственные связи, разбирались и обсуждались различные методы подхода и объяснения сложных явлений и рекомендации для аспирантов и соискателей. Используя большой профессиональный опыт, преподаватели в парах и в малых группах обсуждали наилучшие способы передачи различных лексических и грамматических явлений иностранного языка. Успешному закреплению материала способствовало проведение аналогий между языковыми явлениями в немецком и французском языках. Процесс обучения был творческим, и сами слушатели приводили много примеров из своего опыта.

Слушатели всех трех групп активно участвовали в обучении, использовали свой жизненный опыт и знания при соотнесении обучающей ситуации со своими целями и задачами. Однако они усваивали новые знания и навыки с разной скоростью, поэтому особое внимание приходилось уделять индивидуализации обучения.

С целью повышения эффективности занятий были использованы различные методы обучения взрослых. В частности, сделан акцент на активное обучение, описанное в «конусе обучения» Эдгара Дейла. На основе «конуса обучения» в 1980 г. в Национальной тренинговой лаборатории США (National Training Laboratories in Bethel, Maine) была разработана «пирамида обучения», в основании которой лежат наиболее эффективные методы обучения: групповое обсуждение, выполнение практических заданий и немедленное применение знаний на практике [11]. Наряду с этим, в процессе обучения иностранному языку нами использовались такие активные и интерактивные методы обучения [5; 9] взрослых, доказавшие свою эффективность, как презентации, деловые и ролевые игры, обсуждение в парах, дискуссии в малых группах, обучение действием.

Существуют также разнообразные способы организации взаимодействия обучающихся. Например, в программе подготовки преподавателей для сдачи экзамена на профессиональную пригодность – Teaching Knowledge Test (TKT), разработанной Кембриджским университетом и изданной в 2011 г., указываются следующие способы

взаимодействия обучающихся: открытые пары (open pairs), закрытые пары (closed pairs), группы (groups), вся аудитория (whole class), «смешение» (mingling). Работа с группами или со всей аудиторией широко применяется при изучении иностранного языка. Такой вид организации взаимодействия, как «смешение», позволяет всем обучающимся практиковать язык в одно и то же время, что способствует возрастанию уверенности, особенно среди застенчивых или более слабых слушателей [14, с. 204-205]. При работе в закрытых парах, когда выполняется определенный вид деятельности со своим партнером одновременно с другими парами, обучающимся предоставляется большая свобода действий, возможность работать в своем собственном темпе, сосредоточившись на содержании и выражении своих мыслей. Открытая пара демонстрирует свой диалог перед всей аудиторией, используя приобретенные знания и индивидуально накопленный опыт.

При обучении взрослых отличаются подходы к организации взаимодействия с обучающимися, и методы коммуникации, и распределение ответственности за результаты, и сама мотивация к обучению. В связи с этим задачей преподавателя является создание условий, гарантирующих обучаемому изучение иностранного языка «в соответствии с его потребностями и на каждом этапе его развития» [3, с. 12].

Самостоятельная работа является «неотъемлемой частью всего образовательного процесса по иностранному языку, формирует интерес к постоянной работе над языком в течение всей жизни» [10, с. 34]. Процесс образования должен быть направлен на развитие навыков самостоятельной работы и непрерывного образования [14, с. 12]. Особая роль отводится самостоятельной работе для обучающихся с большим перерывом в изучении языка [7]. Поэтому исходя из наличия конкретного языкового и речевого материала внутри каждой группы планировалась самостоятельная работа каждого обучающегося, обсуждались и уточнялись необходимые словарные сочетания, отрабатывались навыки произношения и закреплялись сложные грамматические явления.

При организации учебного процесса роль преподавателя в разных группах менялась. В группе 2 с более низким уровнем знаний преподаватель выступал в большей мере носителем знаний, в группе 1 с более продвинутым уровнем знаний – организатором, помощником, а в группе 3 с высоким уровнем владения языком – консультантом и партнером для изучающих отдельные аспекты методики преподавания.

На завершающем этапе обучающиеся высказали свое мнение о результатах, согласно которому уровень владения иностранным языком вырос. Процесс усвоения иноязычного материала был более живым, интересным, убедительным и эмоциональным по сравнению с тем, как они раньше изучали язык. В группе 1 были представлены презентации докладов, подготовленных для международных конференций. Обучающиеся в группе 2 стали увереннее себя чувствовать при общении на социально-бытовые темы. Обучающиеся группы 3 отметили, что им была полезна информация, связанная с лексическими и грамматическими трудностями при переводе научно-технической литературы. Все обучающиеся пришли к выводу, что процесс обучения языку должен быть регулярным, а предложенная им траектория обучения является ориентиром, который позволит им дальше изучать язык, самостоятельно совершенствуя свои навыки на протяжении всей жизни.

В данной статье представлен новый аспект реализации программ дополнительного образования взрослых в Уральском федеральном университете. На основе проведенного исследования и обучения трех разных групп по программам дополнительного образования авторы данной статьи отмечают возможность повысить эффективность изу-

чения иностранного языка, используя индивидуальные образовательные траектории, различные методы обучения, собственную мотивацию слушателей и углубляя навыки и умения самостоятельной работы.

Выводы

1. Наша идея о том, что индивидуальная образовательная траектория повышает уровень владения языком, подтвердилась. Улучшились навыки говорения, аудирования; обучающиеся почувствовали большую уверенность при выступлениях на иностранном языке.

2. Четко сформулированная цель, учитывающая индивидуальные знания и особенности обучающегося, позволила достичь планируемых результатов.

3. Инновационным подходом к решению проблемы обучения взрослых иностранному языку является сочетание активных и интерактивных методов обучения при взаимодействии с преподавателем. Созданные условия обучения способствовали самосовершенствованию и самореализации обучающихся.

Таким образом, наше исследование позволяет рекомендовать создание индивидуальных траекторий, поскольку они способствуют более эффективному изучению иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе : учеб. пособие / сост. Т. Г. Мухина. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2013. – 97 с.
2. Афанасьев В. В. Персонифицированное дополнительное профессиональное образование : (программа повышения квалификации) // Вестн. МГУ. Педагогические науки. – 2017. – № 1. – С. 45-60.
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2006. – 336 с.
4. Гладкова О. К. Проблема обучения взрослых иностранному языку // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 6. – С. 93-95.
5. Дубровская Н. В., Мищенко Е. С. Методы активного обучения и влияние их комплексного использования на процесс подготовки студентов вуза // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития : материалы 6-й Всерос. науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 2013. – Т. 1. – С. 140-143.
6. Ефимова Р. М. Некоторые особенности обучения взрослых иностранному языку [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.pglu/lib/publications/University/uch_2008.
7. Зайцева В. В., Рожина Т. Д. О проблеме непрерывного обучения иностранному языку в системе высшего образования // Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам. – 2013. – № 7. – С. 34-43.
8. Змеёв С. И. Технология обучения взрослых : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Академия, 2002. – 128 с.
9. Клечин Ю. И., Кобзева Н. С., Степченкова М. А., Янченко С. И. Активные и интерактивные методы обучения как формы активизации познавательной деятельности студентов [Электронный ресурс] // Новые образовательные технологии в вузе : материалы 12-й Междунар. науч.-метод. конф. (НОТВ-2015, 27-29 апр. 2015 г.) : сб. тез. докл. участников конф. – Екатеринбург, 2015. – Режим доступа: <http://www.urfu.ru> (дата обращения: 06.04.2019).
10. Потапова О. В., Степанова О. С. Организация самостоятельной работы по иностранному языку студентов бакалавриата неязыковых вузов // Материалы за 8-а международна научна практична конференция, «Динамиката на съвременната наука» (София, 17-25 юли 2012 г.). – София : «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2012. – Т. 6 : Педагогические науки. – С. 34-40.
11. Пуляевская А. М. Методы обучения и пирамида Дейла [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nitforyou.com/metodped/2016> (дата обращения: 6.04.2019).
12. Сургаева Н. Н. Нетрадиционные педагогические технологии: парацентрическая технология : учеб. науч. пособие. – М. ; Омск, 1974. – 22 с.

13. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособие для учителя. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
14. Oxenden C., Latham-Koenig C., Seligson P. New English File. Pre-intermediate Teacher's Book. – Oxford, 2014. – 232 p.
15. Spratt M., Pulverness A., Williams M. The TKT Teaching Knowledge Test Course. – Cambridge Univ. Pr., 2012. – 256 p.

REFERENCES

1. Aktivnye i interaktivnye obrazovatel'nye tekhnologii (formy provedeniya zanyatiy) v vysshey shkole : ucheb. posobie / sost. T. G. Mukhina. – N. Novgorod : NNGASU, 2013. – 97 s.
2. Afanas'ev V. V. Personifitsirovannoe dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie : (programma povysheniya kvalifikatsii) // Vestn. MGU. Pedagogicheskie nauki. – 2017. – № 1. – S. 45-60.
3. Gal'skova N. D., Gez N. I. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika : ucheb. posobie dlya stud. lingv. un-tov i fak. in. yaz. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy. – 3-e izd., ster. – M. : Akademiya, 2006. – 336 s.
4. Gladkova O. K. Problema obucheniya vzroslykh inostrannomu yazyku // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2014. – № 6. – S. 93-95.
5. Dubrovskaya N. V., Mishchenko E. S. Metody aktivnogo obucheniya i vliyaniye ikh kompleksnogo ispol'zovaniya na protsess podgotovki studentov vuza // Innovatsionnye protsessy v obrazovanii: strategiya, teoriya i praktika razvitiya : materialy 6-y Vseros. nauch.-prakt. konf. – Ekaterinburg, 2013. – T. 1. – S. 140-143.
6. Efimova R. M. Nekotorye osobennosti obucheniya vzroslykh inostrannomu yazyku [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: http://www.pglu/lib/publications/University/uch_2008.
7. Zaytseva V. V., Rozhina T. D. O probleme nepreryvnogo obucheniya inostrannomu yazyku v sisteme vysshego obrazovaniya // Professional'no-orientirovannoe obuchenie inostrannym yazykam. – 2013. – № 7. – S. 34-43.
8. Zmeev S. I. Tekhnologiya obucheniya vzroslykh : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy. – M. : Akademiya, 2002. – 128 s.
9. Klechin Yu. I., Kobzeva N. S., Stepchenkova M. A., Yanchenko S. I. Aktivnye i interaktivnye metody obucheniya kak formy aktivizatsii poznavatel'noy deyatel'nosti studentov [Elektronnyy resurs] // Novye obrazovatel'nye tekhnologii v vuze : materialy 12-y Mezhdunar. nauch.-metod. konf. (NOTV-2015, 27-29 apr. 2015 g.) : sb. tez. dokl. uchastnikov konf. – Ekaterinburg, 2015. – Rezhim dostupa: <http://www.urfu.ru> (data obrashcheniya: 06.04.2019).
10. Potapova O. V., Stepanova O. S. Organizatsiya samostoyatel'noy raboty po inostrannomu yazyku studentov bakalavriata neyazykovykh vuzov // Materialy za 8-a mezhdunarodna nauchna praktichna konferentsiya, «Dinamikata na s'vremennata nauka» (Sofiya, 17-25 yuli 2012 g.). – Sofiya : «Byal GRAD-BG» OOD, 2012. – T. 6 : Pedagogicheskie nauki. – S. 34-40.
11. Pulyaevskaya A. M. Metody obucheniya i piramida Deyla [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://nitforyou.com/metodped/2016> (data obrashcheniya: 6.04.2019).
12. Surtaeva N. N. Netraditsionnye pedagogicheskie tekhnologii: paratsentricheskaya tekhnologiya : ucheb. nauch. posobie. – M. ; Omsk, 1974. – 22 s.
13. Khutorskoy A. V. Metodika lichnostno-orientirovannogo obucheniya. Kak obuchat' vsekh po-raznomu? : posobie dlya uchitelya. – M. : VLADOS-PRESS, 2005. – 383 s.
14. Oxenden C., Latham-Koenig C., Seligson P. New English File. Pre-intermediate Teacher's Book. – Oxford, 2014. – 232 p.
15. Spratt M., Pulverness A., Williams M. The TKT Teaching Knowledge Test Course. – Cambridge Univ. Pr., 2012. – 256 p.