

УДК 372.881.111.1
ББК 4426.819=432.1-270

ГСНТИ 14.35.07

Код ВАК 13.00.02

Кладова Ирина Сергеевна,

соискатель, Уральский государственный педагогический университет; учитель английского языка высшей квалификационной категории, средняя общеобразовательная школа №8, г. Березники; 618400, Пермский край, г. Березники, ул. Юбилейная, д. 78, к. 22; e-mail: ixkrinka@yandex.ru

РАЗВИТИЕ САМОРЕГУЛИРУЕМОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: саморегулируемое обучение; регулятивные универсальные учебные действия; учебная саморегуляция; письменные высказывания; письменная речь; развитие речи; английский язык; школьники; методика преподавания английского языка; методика английского языка в школе; уроки английского языка.

АННОТАЦИЯ. Одной из основных задач образования сегодня является умение учиться, поэтому становится необходимым формирование нового типа обучения, основанного на развитии регулятивных универсальных учебных действий как основы управления учебной деятельностью. В психологии и педагогике такой тип обучения называется саморегулируемым обучением. В контексте изучения языка саморегулируемое обучение стало основой развития стратегий саморегуляции в процессе обучения письменному высказыванию, в частности в модели развития саморегуляции письменного высказывания (К. Харрис, С. Грэхэм). Как показал проведенный обзор, в отечественной педагогике саморегулируемое обучение до сих пор не рассматривалось и не изучалось в контексте регулятивных универсальных учебных действий и возможности их развития средствами письменного высказывания. В области школьного образования нет системных исследований, касающихся описания уровней развития саморегулируемого обучения, не определена взаимосвязь саморегуляции с возрастными особенностями. Обучение письменной речи в современной школе традиционно ориентировано на языковые аспекты письма. Однако в рамках такого подхода не уделяется внимание писательским стратегиям, повышающим качество письменного высказывания и способствующим развитию регулятивных универсальных учебных действий (РУУД). Разработав уровневую модель саморегулируемого обучения в контексте письменного высказывания в соответствии с возрастом обучающихся, автор описал результаты проведенного эксперимента по внедрению в практику обучения в 5–6-х классах модели саморегуляции письменного высказывания и утверждает, что систематическое использование стратегий развития саморегуляции письменного высказывания способствует эффективному развитию РУУД и повышению уровня саморегулируемого обучения.

Kladova Irina Sergeevna,

Applicant for a Degree of Candidate of Pedagogy, Ural State Pedagogical University; Teacher of English, Secondary School №8; Perm region, Berezniki, Russia.

DEVELOPMENT OF SELF-REGULATED LEARNING THROUGH TEACHING WRITING IN CLASS

KEYWORDS: self-regulated learning; regulatory universal learning skills (RULS); academic self-regulation; written message; written speech; speech development; English language; pupils; methods of teaching English; methods of teaching English at school; English lessons.

ABSTRACT. The main objective of education today is the ability to learn autonomously, therefore modern school education requires the formation of a new type of learning, based on the development of regulatory universal learning skills (RULS) as the core of educational activity management. In psychology and pedagogy this type is called self-regulated learning (SRL). In the context of language teaching, self-regulated learning became the ground for the development of self-regulation in the process of learning to compose writing texts, particularly in Self-Regulated Strategy Development (SRSD, K. Harris, S. Graham). Nevertheless, the results of a theoretical overview of national science show that self-regulated learning has not been considered and studied in connection with regulatory universal learning skills and possibility of their development by means of writing. Moreover, in the field of school education there is no systematic research regarding the description of development levels of self-regulated learning linked with age features and defined activities. In the modern school, training in writing traditionally focused on the linguistic aspects of the process. The problem of this approach is that it pays no attention to literary strategies that increase the quality of writing products and contribute to improvement of RULS. Developing a tiered model of SRL in the context of teaching writing in accordance with the students age, the author described the results of implementation of modified model of SRSD in practice of teaching in the 5th–6th graders and argues that the systematic use of SRSD can contribute to the growth of RULS and self-regulated learning.

С внедрением ФГОС в теории педагогики появились новые конструкты, включающие в себя регулятивные универсальные учебные действия (РУУД), которые составляют основу умения учиться. В соответствии с намеченным приоритетом наста-

ло время нового типа обучения, основанного на формировании умений обучающихся самостоятельно регулировать процесс достижения академических результатов – саморегулируемого типа обучения, его культуры и разработки инструментария его развития.

В современной школе из-за неумения обучающихся самостоятельно ставить учебные цели, планировать и прогнозировать их достижение, с одной стороны, и неверного понимания педагогами своей роли в развитии уровня саморегуляции учебной деятельности обучающихся, с другой, наблюдается низкий уровень мотивации учебной деятельности и непонимание ответственности обучающихся за результаты своего обучения. В настоящее время учителям необходимо внедрять в практику обучения стратегиям, влияющим на развитие РУУД и способствующим становлению саморегуляции учебного действия и его автономии. В области иностранных языков инструментом формирования РУУД и саморегулируемого типа обучения может стать стратегия развития саморегуляции письменного высказывания, которая широко применяется в зарубежной практике. Целью статьи является описание результатов апробации алгоритма развития саморегулируемого обучения, основанного на теоретических положениях стратегии развития саморегуляции письменного высказывания и саморегулируемого обучения.

Теория *саморегулируемого обучения* возникла на западе в 1980-х гг. Б. Зиммерман определяет саморегулируемое обучение как процесс, при помощи которого учащиеся активизируют и поддерживают познавательное поведение, ориентированное на достижение целей [4, с. 3]. Опираясь на положения социокогнитивной теории обучения А. Бандуры, доктор Б. Зиммерман (2000) предложил модель саморегулируемого обучения, демонстрирующую триединство личностных, поведенческих факторов и факторов образовательной среды, включающих процессы обдумывания, исполнения и саморефлексии [16, с. 4]. Ученые считают, что осознание и владение стратегиями стимулирует мотивацию выполнения учебных заданий [21]. В частности, А. Бандура писал, что чувство самоэффективности, т. е. уверенности в способности справиться с заданием, повышает мотивацию через обучение стратегиям целеполагания, самоконтроля и самооценки [11, с. 87]. Последовательно было доказано, что способность к учебной саморегуляции обучения является решающим фактором в достижении академических результатов [8, с. 90]. Л. С. Выготский постулировал, что развитие саморегуляции в значительной степени зависит от использования речи для регуляции учебных действий, подчеркивая, что дети совершают постепенный переход от поведения, регулируемого инструкциями взрослых, к саморегуляции своих действий. Приоритетное место в формировании саморегулируемого обучения отводится автономии учебного действия [20]. Считается, что стремление к самостоятельно-

сти помогает формировать привычки и совершенствовать навыки, применять стратегии обучения для повышения успеваемости и осуществлять контроль их выполнения [15]. В данном направлении особую популярность приобретают стратегии «скэфолдинг» (P. Gibbons, Л. С. Выготский), обеспечивающие поддержку и помощь в процессе обучения. Одним из основных преимуществ этих стратегий является благоприятная среда, в которой обучающиеся могут задавать вопросы, получать обратную связь и поддержку своих сверстников и учителя при изучении нового материала [17, с. 1].

В 1992 г. в практику зарубежного школьного обучения вошла стратегия развития саморегуляции письменного высказывания (далее СРСП) [14; 15]. Данная методическая модель была ориентирована на обучение стратегиям, которые используют в работе профессиональные писатели. СРСП представляет собой шестиступенчатую учебную модель, которая призвана помочь ученикам научиться стратегиям письменного высказывания. Большая часть исследований показывает, что СРСП эффективна в отношении качества письменного продукта [14]. По результатам научных экспериментов самые эффективные элементы стратегии, влияющие на качество письменного высказывания — это моделирование, мотивация и поддержка [19]. Зиммерман, Боннер и Ковач [28] доказали, что эффективность стратегии зависит от того, насколько часто ее используют в практике. Важно, что модель была апробирована на разных ступенях обучения и доказала свою эффективность в части академических результатов. Зиммерман и его сторонники выделили 4 уровня стратегий учебной саморегуляции: наблюдение, имитацию, самоконтроль и собственно саморегуляцию.

Открытыми в этой области остаются вопросы о взаимосвязи РУУД и саморегулируемого обучения, об уровнях саморегулируемого обучения, их соответствии возрасту обучающихся и влиянии стратегий саморегуляции письменного высказывания на его формирование. Мы решили провести эксперимент, чтобы выяснить, соответствует ли моделирующий уровень саморегулируемого обучения возрасту 12-13 лет, а также действительно ли обучение писательским стратегиям способствует развитию саморегулируемого обучения.

В контексте современной отечественной теории образования саморегуляция существует как феномен в составе номенклатуры регулятивных универсальных учебных действий, которые лежат в основе осознанного управления учебной деятельностью. Наряду с вертикальными связями в струк-

туре РУУД очевидно наблюдаются и горизонтальные отношения, которые проявляются в том, что саморегуляция генерирует регулятивные действия, а значит, развитие качества действий, их переход в стадию умений и навыков могут стать инструментом совершенствования саморегуляции. Следовательно, возникает основание рассматривать саморегуляцию в качестве *метапроцесса*, управляющего развитием РУУД. Исходя из того что метакогнитивный опыт – это ментальные структуры, позволяющие осуществлять произвольную и произвольную регуляцию процесса переработки информации [5], можно сделать вывод, что РУУД являются структурами метакогнитивного опыта.

В контексте социально-когнитивной теории обучения А. Бандуры и в ходе анализа предложенной им модели саморегулируемого обучения нетрудно заметить, что РУУД являются его элементами; при этом целеполагание и планирование относятся к стадии обдумывания, контроль, прогнозирование, коррекция – к стадии исполнения, а оценка – к рефлексии.

Возрастные особенности учебной саморегуляции изучены недостаточно. Однако если синтезировать уровни стратегий учебной саморегуляции, выделенные доктором Б. Зиммерманом, и разработанный в отечественной психологии структурно-функцио-

нальный анализ учебной деятельности П. Я. Гальперина [3, с. 77-85], учесть, что «метакогнитивный опыт представлен такими ментальными структурами, как произвольный интеллектуальный контроль, произвольный интеллектуальный контроль, метакогнитивная осведомленность, открытая познавательная позиция» [5, с. 227], и принять во внимание возрастные особенности, описанные академиком А. Г. Асмоловым и его командой единомышленников, то можно выделить 4 уровня саморегулируемого обучения: имитирующий, моделирующий, транзитивный и автономный. Указанные уровни могут соответствовать возрастной норме развития следующим образом: дошкольный возраст, 11 лет, 11-13 лет, 13-15 лет и старше 15 лет. Уровень саморегулируемого обучения зависит от степени самостоятельности регулятивного учебного действия, степени включенности в учебное сотрудничество с учителем и сверстниками, осуществления действий во внешнем или внутреннем плане, этапа обучения, возрастных особенностей развития и чувства самоэффективности. На основании вышеизложенного мы включили эти показатели в качестве критериев в описание уровневой модели саморегулируемого обучения, разработанной в контексте обучения СРСП и представленной в табл. 1.

Таблица 1

Уровневая модель саморегулируемого обучения. Письменное высказывание

Стадия	РУУД	Имитирующий уровень, до 11 лет	Моделирующий уровень, 11-13 лет	Транзитивный уровень, 13-15 лет	Автономный уровень, старше 15 лет
Обдумывание	Целеполагание Планирование	Ставит цель и планирует действия под руководством учителя, пошагово следует его инструкциям.	Ставит цели и планирует действия со стороны помощью учителя.	Ставит цели и планирует действия с помощью сверстников.	Самостоятельно ставит цели и планирует действия.
	Контроль Прогнозирование	Корректирует ошибки под руководством учителя, пользуется вспомогательным материалом по инструкциям учителя.	Корректирует ошибки в процессе работы с помощью учителя, пользуется вспомогательным материалом.	Корректирует ошибки с помощью сверстников и / или с помощью вспомогательного материала.	Самостоятельно корректирует ошибки в процессе работы во внутреннем плане.
Исполнение	Коррекция	Не исправляет ошибки или исправляет ошибки под руководством учителя. Не интересуется причинами.	Исправляет ошибки со стороны помощью. Перекладывает ответственность на других.	Исправляет большую часть ошибок самостоятельно. Пытается объяснить их причины.	Исправляет все ошибки самостоятельно. Объясняет их причины.
	Оценка	Ждет оценки учителя и/или выражает желание уйти от критериев.	Стремится оценить работу по критериям с помощью учителя или сверстников во внешнем плане.	Правильно оценивает работу по предъявленным критериям со стороны помощью.	Самостоятельно и правильно оценивает работу во внутреннем плане.
Рефлексия	Самоэффективность	Считает, что не справится.	Выражает неуверенность.	Уверен, что справится со вспомогательным материалом.	Уверен, что справится, самостоятельно выбирает стратегии выполнения.

В оригинале СРСП представляет собой шестиступенчатую учебную модель. На первом этапе учитель выявляет проблемы, с которыми обучающиеся сталкиваются при написании письменного высказывания определенного жанра, например, дефицит

лексики, неумение пользоваться средствами логической связи, незнание нужных грамматических конструкций, отсутствие понимания компонентов высказывания и т. п. Затем обсуждает с учащимися преимущества обучения писательским стратегиям.

Далее учитель наглядно демонстрирует процесс обдумывания задания, представляющего собой мысли вслух. Такая техника называется моделированием и может использоваться при обучении целеполаганию, планированию структуры и содержания, контролю, коррекции, прогнозированию и оценке. Моделирование совершенствует стратегии посредством вербализации умственных процессов и демонстрации пошаговых действий при выполнении задания и служит инструкцией для последующего моделирования высказывания с классом и в группах [8, с. 90]. Например, обучая планированию, используя текст-образец, учитель анализирует его вслух и приходит к выводу, что текст описания состоит из трех частей: вступления, основной части и заключения, затем подобным образом выясняется содержание каждой из частей и т. д. На данном этапе параллельно с процессом размышления рекомендуется использовать графические визуальные опоры. Моделирование наиболее эффективно, когда учитель показывает, как принимаются решения на каждой стадии процесса, и демонстрирует позитивные утверждения: «Это тяжело, но я могу сделать это, если я попробую!» [23, с. 82]. Четвертый шаг – это запоминание новых стратегий. Эта стадия подразумевает работу с целым классом и требует применения скэфолдинг-стратегий: мнемотехник,

критериев, графических средств визуализации, которые должны быть творчески оформлены. Такие опоры помогают организовать и логично излагать мысли. На пятом этапе ученики вовлекаются в групповую работу и моделируют вслух совместное письменное высказывание, а учитель обеспечивает инструктивную поддержку, положительное подкрепление и конструктивную обратную связь. Работа с графическими визуальными опорами на данном этапе продолжается, но постепенно по мере запоминания они должны становиться менее детальными. На шестом и последнем этапе ученики последовательно используют изученные стратегии для решения новой задачи. Так как СРСП была разработана не для обучения иностранным языкам, мы приняли решение дополнить ее этапом обогащения словаря. На наш взгляд, это позволит учащимся осознать неразрывную связь между применением «писательских» стратегий и необходимым уровнем знания языкового материала. С целью стимуляции волевой регуляции и воспитания привычки достижения цели этот этап был введен в качестве заключительного. В связи с модификацией модель получила название «Алгоритм развития саморегулируемого обучения в процессе создания письменного высказывания» (далее – Алгоритм), представленный в табл. 2.

Таблица 2

**Алгоритм развития уровня саморегулируемого обучения
в процессе создания письменного высказывания**

Этап	Цель	Ключевые элементы методической модели
1	Актуализация имеющегося знания, выявление проблем	Предъявление текста-стимула: вопрос, сказка, видеофрагмент, картинка, цитата и т. п., – на основе которого формулируется и выполняется задание
2	Знакомство с критериями письменного высказывания, осознание и объяснение ошибок	Презентация и разъяснение критериев; анализ собственных работ в соответствии с критериями; обсуждение недостатков
3	Осознание самоэффективности, стимуляция мотивации на развитие навыков письменного высказывания, развитие навыка целеполагания	Раскрытие секретов эффективного писателя, презентация стратегий планирования письменного высказывания – графических средств визуализации (визуальных аббревиатур, таблиц, схем, шаблонов, инструкций и т. п., облегчающих процесс планирования и написания, анализ совместно с учителем образцов: выделение структуры письменного высказывания (в соответствии с жанром), обсуждение базовых умений, необходимых для хорошего качества письменного высказывания (лексика, грамматика, связность, логичность и т. п.)
4	Обогащение словаря, совершенствование навыков чтения, говорения и аудирования по теме	Развивающие упражнения, которые проводятся на занятиях в классе, в группе, а также задаются в качестве домашнего задания
5	Моделирование процесса написания письменного высказывания во внешней речи	Демонстрация учителем процесса обдумывания ВСЛУХ, совместное сочинение с проговариванием, создание условий для осознанного моделирования с помощью открытых вопросов и поддержания интереса к достижению цели, использование скэфолдинг-стратегий, иллюстрация примеров
6	Отработка и запоминание, работа в группах	Повторение, сочинение в группах, постепенный переход с графических таблиц-опор и критериев к описанию действий во внешней речи, взаимооценивание и самокоррекция работ, исправление и объяснение ошибок
7	Итоговая диагностика	Перенос внешней речи во внутренний план, самостоятельное высказывание без опор
8	Развитие волевой регуляции	Самокоррекция по «закодированным» ошибкам, объяснение причин ошибок

В эксперименте приняли участие 20 обучающихся 5–6 классов, записавшиеся на прохождение элективного курса «Я писатель» (2 группы по 10 человек), разработанного с целью апробации Алгоритма. Курс был рассчитан на 16 часов аудиторной

работы с целью развития стратегий саморегуляции письменного высказывания-описания и реализован с октября по декабрь 2016 г. Занятия проходили по 2 академических часа в неделю.

На первом занятии была проведена входная диагностика, целью которой было определение существующего уровня саморегулируемого обучения. Учащимся предлагалось послать другу открытку с описанием своего питомца. В случае неуверенности в выполнении задания самостоятельно учащимся было разрешено объединиться в пары или группы из 3 человек и просить помощи у учителя и сверстников, а также пользоваться справочными материалами. По окончании отведенного времени работы были проверены учителем, ошибки кодировались, например, SP (неверный спеллинг), WO (неверный порядок слов) и т. п. На втором занятии учащимся были выданы критерии высказывания-описания. После того как критерии были детально и наглядно прокомментированы, учитель предложил исправить ошибки самостоятельно, с помощью учителя или сверстников. Результа-

ты педагогического наблюдения учитель вписывает в индивидуальную карту наблюдений, которая оформляется на основе табл. 1 и дополняется строкой «Примечание», куда наблюдающий вписывает важные замечания, касающиеся поведения, языкового уровня и т. п. За каждое проявление автономного, транзитивного, моделирующего и имитационного уровней ставится соответственно 20, 15, 10 и 5 баллов в каждую ячейку. Затем было подсчитано количество баллов у каждого учащегося, интерпретация результатов производилась по следующей шкале: 100 – автономный уровень, 75-99 – транзитивный, 50-74 – моделирующий, 25-49 – имитационный уровень. На заключительном занятии курса обучающимся было предложено написать объявление о пропаже собаки (описание собаки). Обобщенные данные входного и итогового тестирования представлены в табл. 3.

Таблица 3

Результаты входного и итогового тестирования

Ур	№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Им	Вх	40		35	45			35		40	35		40	35		45	45	40	35	45	25
	Ит			45																	45
Мо	Вх		55			50	55		50			50			50						
	Ит	55	60		60	65	65	50	65	50	50	60	50	50	60	50	50	50	50	50	

Примечание. Ур – уровень, Им – имитационный уровень, Мо – моделирующий уровень, Вх – результаты входного тестирования, Ит – результаты итогового тестирования.

По данным входного тестирования 14 испытуемых находились на имитационном уровне, 6 – на нижнем значении моделирующего уровня, что в целом соответствует предложенной нами возрастной динамике саморегулируемого обучения. В результате апробации Алгоритма 90 % (18 чел.) обучающихся вышли на моделирующий уровень саморегуляции в процессе письменного высказывания, а у 10 % (2 чел.) показатели приблизились к верхнему значению имитационного, что, вероятно, связано с особенностями познавательного развития обучающихся. В ходе педагогического наблюдения замечено, что повышение уровня происходит в основном через овладение стратегиями целеполагания, планирования с использованием различных вспомогательных визуальных средств, речевого моделирования и критериев, разработанных в соответствии с жанром высказывания.

Осознание пользы применения стратегий происходит в ходе обсуждения во внешней речи сначала с учителем, а затем со сверстниками, у 100 % обучающихся наблюдается изменение показателей саморегулятивности. Интересен тот факт, что гиперактивные обучающиеся успокаиваются, что проявляется в сосредоточенности на задании. Представленные данные свиде-

тельствуют о том, что стратегии саморегуляции письменного высказывания эффективны в отношении развития РУУД и способствуют формированию саморегулируемого типа обучения. Поэтому имеются все основания внедрения Алгоритма в практику.

Итак, современным педагогам необходимо осознать, что саморегуляция учебного действия – это основа формирования умения учиться. Саморегуляция – не самостоятельно появляющееся новообразование, а метапроцесс, управляющий регулятивными универсальными учебными действиями и лежащий в основе развития саморегулируемого обучения. Эти конструкты возможно развивать путем целенаправленного обучения стратегиям в разнообразных образовательных контекстах. Одним из основных условий эффективного обучения стратегиям саморегуляции является речевое моделирование этих процессов. Учитель должен помнить о необходимости использования в работе скэффолдинг-стратегий. Их использование позволяет повысить как академический результат, так и уровень автономности учебных действий. Высокий уровень автономности выполнения заданий и смена роли учителя требуют грамотного и затратного по времени методического сопровождения процесса обучения. В результате наше-

го исследования удалось доказать эффективность обучения стратегиям письменного высказывания в ракурсе их положительного влияния на развитие регулятивных универсальных учебных действий и уровня саморегулируемого обучения.

В перспективе разработанная уровневая модель саморегулируемого обучения может быть использована как отправная точка для интерпретации уровней саморегулируемого обучения в контексте других образовательных задач. Внедрение стратегии речевого моделирования, использование учителями скэффолдинг-стратегий при обучении говорению, аудированию, чтению на всех этапах школьного образования и в

других предметных областях может способствовать формированию культуры саморегулируемого обучения в школьном образовании и решению проблемы саморазвития и самообучения.

Проведенное исследование не исчерпывает проблемы развития саморегулируемого обучения через обучение саморегуляции письменного высказывания, поэтому в дальнейшем следует выяснить динамику изменений саморегулируемого обучения на других этапах обучения, систематизировать методические приемы и разработать специальное учебно-методическое пособие с целью внедрения в практику школьного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А. Г. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе : от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 2011. – 159 с.
2. Габай Т. В. Научные идеи П. Я. Гальперина и их развитие в современной деятельностной теории учения // Культурно-историческая психология. – 2012. – №4. – С. 28–37.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов и др.; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
4. Осадчук О. Л. Дидактическая модель саморегулируемого обучения // Образование и наука. – 2008. – № 8. – С. 3-11.
5. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. – 2 изд. – СПб. : Пигер Принт, 2004. – 384 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования от 17 мая 2012 г. № 443 // Собрание законодательства РФ.
7. Abdul-Majeed T. The effect of using graphic organizers on writing // International Journal of English language Teaching. – 2015. – Vol. 3. – № 1. – P. 11-31.
8. Bandura A. Self-Efficacy, The exercise of control. – New York : W. H. Freeman and Company, 1997. – 604 p.
9. Barry J. Zimmerman. Becoming a self-regulated learner: An overview // Theory into practice. – 2002. – №2. – P. 65–70.
10. Barry J. Zimmerman Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn // Contemporary Educational Psychology. – 2000. – № 25. – P. 82-91.
11. Barry J. Zimmerman Self-regulated learning and academic achievement: An overview // Educational Psychologist. – 1990. – Vol. 25. – № 1. – P. 3-17.
12. DiBenedetto M. K., Zimmerman B. J. An educator with passion for developing self-regulation of learning through social learning. – Baruch College, The City University of New York, 2011.
13. Gibbons P. Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom. – Second edition – Portsmouth : Heinemann, 2015. – 252 p.
14. Graham S., Perin D. Writing Next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools. – New York : Carnegie Corporation, 2007. – 66 p.
15. Harris K., Graham S., Mason L. Powerful writing strategies for all students. – Baltimore : Paul H. Brookes Publishing Co., 2008. – 230 с.
16. Hidi S., Boscolo P. Writing and Motivation. – First edition – Amsterdam : ELSEVIER, 2007. – 347 p.
17. Instructional Scaffolding to Improve Learning [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.scribd.com/document/261089544> (дата обращения: 02.04.2017).
18. Ma Ping Aminah Understanding Self-regulated Learning and its Implications for Strategy Instruction in Language Education // The Journal of Language Teaching and Learning. – 2012. – № 2. – P. 89-104.
19. MacArthur C. A., Lembo L. Strategy Instruction in Writing for Adult Literacy Learners: A Summary // An International Journal. – 2009. – Vol. 22 – № 9. – С. 1021-1032.
20. Paris S., Paris A. Classroom applications of research on self-regulated learning // Educational Psychology. – № 36. – P. 89-101.
21. Pintrich P. R., De Groot E. V. Motivational and self regulated components of classroom academic performance // Journal of Educational Psychology. – № 82. – P. 33-40.
22. Read S. A model for scaffolding writing instruction: IMSCI // The Reading Teacher. – 2010. – Vol. 64. – № 1. – P. 47-52.
23. Santangelo T., Harris K. Using Self-Regulated Strategy Development to Support Students Who Have “Trubol Giting Thangs into Werds” // Remedial and Special Education. – 2008. – Vol. 29. – № 2. – P. 78-89.
24. Schunk D. H. Commentary on self-regulation in school contexts // Learning and Instruction. – 2005. – № 15. – P. 173-177.
25. Schunk D. H., Zimmerman B. J. Influencing children’s self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling // Reading and Writing Quarterly. – 2007. – № 23. – P. 7-25.

26. Scott G. Paris Classroom Applications of Research on Self-Regulated Learning // *Educational Psychologist*. – 2001. – Vol. 36 – № 2. – P. 89-101.
27. What Is Vygotsky's Scaffolding? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.wisegeek.org/what-is-vygotskys-scaffolding.htm> (дата обращения: 02.04.2017).
28. Zimmerman B. J., Bonner S., Kovach R. *Developing Self-Regulated Learners. Beyond Achievement to Self-Efficacy*. – Washington : American Psychological Association, 1996. – 147 p.

REFERENCES

1. Asmolov A. G. i dr. *Formirovanie universal'nykh uchebnykh deystviy v osnovnoy shkole : ot deystviya k mysli. Sistema zadaniy : posobie dlya uchitelya*. – M. : Prosveshchenie, 2011. – 159 s.
2. Gabay T. V. Nauchnye idei P. Ya. Gal'perina i ikh razvitie v sovremennoy deyatelnostnoy teorii ucheniya // *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*. – 2012. – №4. – S. 28–37.
3. Kak proektirovat' universal'nye uchebnye deystviya v nachal'noy shkole: ot deystviya k mysli : posobie dlya uchitelya / A. G. Asmolov i dr.; pod red. A. G. Asmolova. – M. : Prosveshchenie, 2008. – 151 s.
4. Osadchuk O. L. *Didakticheskaya model' samoreguliruemogo obucheniya* // *Obrazovanie i nauka*. – 2008. – № 8. – S. 3-11.
5. Kholodnaya M. A. *Kognitivnye stili. O prirode individual'nogo uma*. – 2 izd. – Spb. : Piger Print, 2004. – 384 s.
6. *Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart srednego (polnogo) obshchego obrazovaniya ot 17 maya 2012 g. № 443* // *Sobranie zakonodatel'stva RF*.
7. Abdul-Majeed T. The effect of using graphic organizers on writing // *International Journal of English language Teaching*. – 2015. – Vol. 3. – № 1. – P. 11-31.
8. Bandura A. *Self-Efficacy, The exercise of control*. – New York : W. H. Freeman and Company, 1997. – 604 p.
9. Barry J. Zimmerman. *Becoming a self-regulated learner: An overview* // *Theory into practice*. – 2002. – №2. – P. 65–70.
10. Barry J. Zimmerman *Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn* // *Contemporary Educational Psychology*. – 2000. – № 25. – P. 82-91.
11. Barry J. Zimmerman *Self-regulated learning and academic achievement: An overview* // *Educational Psychologist*. – 1990. – Vol. 25. – № 1. – P. 3-17.
12. DiBenedetto M. K., Zimmerman B. J. *An educator with passion for developing self-regulation of learning through social learning*. – Baruch College, The City University of New York, 2011.
13. Gibbons P. *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom*. – Second edition – Portsmouth : Heinemann, 2015. – 252 p.
14. Graham S., Perin D. *Writing Next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools*. – New York : Carnegie Corporation, 2007. – 66 p.
15. Harris K., Graham S., Mason L. *Powerful writing strategies for all students*. – Baltimore : Paul H. Brookes Publishing Co., 2008. – 230 s.
16. Hidi S., Boscolo P. *Writing and Motivation*. – First edition – Amsterdam : ELSEVIER, 2007. – 347 p.
17. *Instructional Scaffolding to Improve Learning [Elektronnyy resurs]*. – Rezhim dostupa: <https://ru.scribd.com/document/261089544> (data obrashcheniya: 02.04.2017).
18. Ma Ping Aminah *Understanding Self-regulated Learning and its Implications for Strategy Instruction in Language Education* // *The Journal of Language Teaching and Learning*. – 2012. – № 2. – P. 89-104.
19. MacArthur C. A., Lembo L. *Strategy Instruction in Writing for Adult Literacy Learners: A Summary* // *An International Journal*. – 2009. – Vol. 22 – № 9. – S. 1021-1032.
20. Paris S., Paris A. *Classroom applications of research on self-regulated learning* // *Educational Psychologist*. – № 36. – P. 89-101.
21. Pintrich P. R., De Groot E. V. *Motivational and self regulated components of classroom academic performance* // *Journal of Educational Psychology*. – № 82. – P. 33-40.
22. Read S. *A model for scaffolding writing instruction: IMSCI* // *The Reading Teacher*. – 2010. – Vol. 64. – № 1. – P. 47-52.
23. Santangelo T., Harris K. *Using Self-Regulated Strategy Development to Support Students Who Have "Trubol Giting Thangs into Werds"* // *Remedial and Special Education*. – 2008. – Vol. 29. – № 2. – P. 78-89.
24. Schunk D. H. *Commentary on self-regulation in school contexts* // *Learning and Instruction*. – 2005. – № 15. – P. 173-177.
25. Schunk D. H., Zimmerman B. J. *Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling* // *Reading and Writing Quarterly*. – 2007. – № 23. – P. 7-25.
26. Scott G. Paris *Classroom Applications of Research on Self-Regulated Learning* // *Educational Psychologist*. – 2001. – Vol. 36 – № 2. – P. 89-101.
27. What Is Vygotsky's Scaffolding? [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.wisegeek.org/what-is-vygotskys-scaffolding.htm> (data obrashcheniya: 02.04.2017).
28. Zimmerman B. J., Bonner S., Kovach R. *Developing Self-Regulated Learners. Beyond Achievement to Self-Efficacy*. – Washington : American Psychological Association, 1996. – 147 p.