

Министерство образования и науки РФ
Государственное автономное образовательное учреждение высшего
профессионального образования

Казанский (Приволжский) федеральный университет
Институт филологии и межкультурной коммуникации

Отделение русской и зарубежной филологии
КАФЕДРА ТЕОРИИ И ТЕХНОЛОГИИ ГУМАНИТАРНО-
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Направление подготовки: 44.04.01 Педагогическое образование

(степень «магистр»)

МАГИСТРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
ВУЗА**

Работа завершена:

«__»_____2015г.

_____ (Л.З.Фазылова)

Работа допущена к защите:

Научный руководитель

Доктор педагогических наук, профессор

«__»_____2015г.

_____ (Р.А. Фахрутдинова)

Заведующий кафедрой

Доктор педагогических наук, профессор

«__»_____2015г.

_____ (И.Э.Ярмакеев)

Казань 2015

Содержание

Введение	3
Глава I. Теоретические основы самостоятельной деятельности студентов - будущих учителей иностранного языка в образовательном пространстве вуза	
1.1 Самостоятельная работа студентов в процессе профессиональной подготовки в образовательном пространстве вуза.....	14
1.2. Требования к организации самостоятельной работы студентов в соответствии с новыми образовательными стандартами (ФГОС ВПО)	26
1.3 Зарубежный опыт организации самостоятельной работы студентов в вузе и его значимость для отечественной системы образования в соответствии с Болонским процессом	43
Выводы по Главе 1	54
Глава 2. Экспериментальное исследование организации самостоятельной работы студентов – будущих учителей иностранного языка в образовательном пространстве вуза.	
2.1. Интегрированное содержание методической и педагогической подготовки по реализации самостоятельной работы студентов	56
2.2. Модель организации самостоятельной работы студентов в соответствии с новыми образовательными стандартами	65
2.3. Результаты опытно-экспериментального исследования эффективности самостоятельной работы студентов в процессе их профессиональной подготовки	76
Выводы по Главе 2.....	89
Заключение.....	90
Библиография.....	95
Приложение.....	105

Введение

Актуальность исследования. Процессы реформирования отечественной системы высшего образования, вступление России в Болонский процесс, модернизация системы Российского образования в целом заставляют переосмыслить роль учителя в системе образования, а также подходы к подготовке педагога на современном этапе развития высшей школы.

Изменение потребностей личности, общества и государства формируют социальный заказ подготовки нового поколения учителей, способных к инновационной профессиональной деятельности, обладающих необходимым уровнем методологической культуры и готовых к непрерывному обучению в течение всей жизни. Именно это способствовало разработке и внедрению Федеральных государственных образовательных стандартов ВПО третьего поколения, основанных на компетентностном подходе.

В соответствии с данными требованиями современный педагог –это профессионал, который демонстрирует универсальные и предметные способы действий, ищет способы включения каждого студента в различные формы самостоятельной работы. В данных условиях изменяется позиция педагога по отношению к студенту, который выступает активным субъектом учебно-познавательной деятельности, а преподаватель работает в «зоне ближайшего развития», выстраивая индивидуальную образовательную траекторию студента и осуществляя педагогическую поддержку. Выполнение профессиональных задач преподавателя связано с его готовностью к самостоятельному, сознательному и обоснованному выбору традиционных и инновационных подходов к обучению, что включает: педагогическую технологию, учебную программу, соответствующие учебники, учебные и методические пособия, средства обучения и пр. Для этого преподаватель должен быть способен к самостоятельному анализу теоретических основ предлагаемых педагогических технологий, содержания учебного курса, его

логики, методических приемов формирования понятий, используемых средств развития студента и т.д.

Однако наблюдения за работой начинающих преподавателей, беседы с педагогами, руководителями образовательных учреждений, опросы свидетельствуют о недостаточной готовности выпускников вузов к работе в новых условиях. При этом основные недостатки сами педагоги связывают с недостаточным уровнем сформированности собственной самостоятельности как качества профессионала, отмечают неготовность к самостоятельному выбору и применению современных педагогических технологий, несформированностью самостоятельного методического мышления, умения учиться, недостаточностью базовых знаний как в области теоретических основ учебных дисциплин, так и в области методики их преподавания.

Наряду с осуществлением сложной педагогической деятельности современный преподаватель должен включаться в организацию и проведение опытно-экспериментальной работы по изменению процесса обучения, просчитывать возможные риски, строить отношения на основе взаимопонимания и партнерства. Сегодня преподаватель должен не только иметь высокий уровень образования и культуры, но и быть готовым к постоянному самостоятельному пополнению и обновлению собственных знаний, осуществлению самостоятельной творческой, исследовательской, инновационной деятельности. Таким образом, самостоятельность педагога становится одним из основных условий формирования навыков самостоятельной учебной деятельности студентов.

Стандарты высшего профессионального образования нового поколения ориентирует на формирование у студентов компетенций как динамического комплекса знаний, умений, навыков или личностных качеств, которые позволят будущим специалистам стать конкурентоспособными на рынке труда и успешными в профессиональной самореализации.

Вышесказанное обуславливает необходимость совершенствования процесса формирования общекультурных, профессиональных, общепрофессиональных компетенций студентов в процессе обучения в вузе. В тоже время рамки существующего образовательного стандарта и учебного плана подготовки студентов не позволяют решить указанную задачу через увеличение учебной нагрузки, значительное расширение спектра изучаемых дисциплин, введение большого числа дисциплин по выбору и пр. Такие возможности создает именно самостоятельная работа студентов как органическая часть вузовского учебного процесса. Более того, в современных условиях стремительно нарастающего потока информации, постоянно изменяющихся социальных условий, повышающихся требований к профессиональной подготовке самостоятельная работа становится системой высшего образования. Таким образом, совершенствование процесса подготовки будущих специалистов возможно лишь при условии организации самостоятельной работы студентов в процессе их обучения.

Степень научной разработанности проблемы исследования.

Вопросам организации самостоятельной работы студентов всегда уделялось серьезное внимание в теоретических и практических исследованиях в области педагогики и психологии высшей школы. Сущность и значение самостоятельной работы в обучении, классификация самостоятельных работ, основы ее организации раскрыты в работах таких ученых как Е.Л. Белкин, В.П. Беспалько, М.Г. Гарунов, Б.П. Есипов, И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый, В.П. Стрезикозин и другие. Е.Л. Белкин, П.И. Пидкасистый, анализируя самостоятельную познавательную деятельность обучающихся, обращают внимание на изменение ее характера в процессе обучения от воспроизводящего к преобразующему.

С организацией самостоятельной работы студентов соотносится контроль и оценка качества обучения, проблема которых исследовалась в трудах Ю.К. Бабанского, Е.Л. Белкина, В.П. Беспалько, Т.А. Ильиной, И.Я. Лернера, А.С. Лынды, Н.Ф. Талызиной и других ученых. Ими раскрыты

проблемы контроля, его функции, методы, формы требования. Современная система контроля самостоятельной работы студентов в вузе обоснована в работах С.И. Архангельского, Е.Л. Белкина, В.И. Загвязинского, И.И. Ильясова, А.В. Коржуева, В.Я. Ляудис, В.А. Попкова, С.Д. Смирнова, Н.Ф. Талызиной и других ученых.

Однако в условиях усиления роли самостоятельной работы студентов в профессиональной подготовке будущих специалистов, изменения места самостоятельной работы в системе высшего образования, возросших требований к уровню сформированности предметных компетенций к самостоятельности как качеству личности будущего специалиста своеобразие самостоятельной работы студентов, организация самостоятельной работы студентов представлены недостаточно в теории и практике обучения.

Самостоятельная работа является важнейшим компонентом учебного процесса. Основными принципами, лежащими в основе организации самостоятельной работы студентов, являются принципы научности, активности, системного подхода, сознательности и самостоятельности обучения; связи индивидуального с коллективным; единства конкретного и абстрактного; доступности, прочности и надежности знаний. На основании этих принципов определяется степень сложности материала, его объем, формы и методы обучения студентов в вузе.

Качество обучения самостоятельной работы определяется следующими характеристиками:

- испытывать желание трудиться для усвоения предмета;
- уметь рационально распределять свои силы на лекциях, семинарах и во внеаудиторное время;
- ощущать удовлетворение от получаемых знаний;
- чувствовать ответственность за результаты учебного труда.

Однако большинство педагогов, классифицируя самостоятельные работы по разным основаниям, обсуждая требования к отбору их содержания, ограничиваются чаще всего общими рекомендациями по

организации самостоятельной работы студентов, а также ее проверки. Так, как показывают исследования, не удастся обнаружить разработки целостной системы самостоятельной работы студентов при изучении конкретной учебной дисциплины, до сих пор остается неопределенным структура её содержания. Поэтому его отбор осуществляется большинством преподавателей интуитивно, на основе имеющегося практического опыта, а иногда случайным образом. Кроме того, остается неясным, какова последовательность заданий, предъявляемых студентам для самостоятельной работы, анализ практики показывает, что при организации самостоятельной работы студентов преобладают задания репродуктивного характера, часто в процессе обучения не учитываются изменение самого студента и динамика его развития.

Более того, контроль самостоятельной работы студентов, как правило, рассматривается вне связи с ее содержанием. В большинстве случаев при обсуждении вопросов подготовки будущих специалистов в системе высшего образования рассматриваются такие привычные и традиционные формы контроля как контрольная работа, коллоквиум, зачет, экзамен, тест, ставшие в последнее время популярным. Не отрицая надежность и необходимость указанных форм, отметим их нацеленность на контроль результатов обучения, в то время как при организации самостоятельной работы студентов для эффективного управления процессом обучения, реализации обучающей, развивающей и воспитывающей функции ведущую роль играет не итоговый, а текущий контроль самостоятельной деятельности студента, которому уделяется значительно меньше внимания.

Таким образом, **можно выделить противоречия между:**

- изменившимися в системе профессиональной подготовки местом и ролью самостоятельной работы студентов и устаревшими подходами к ее организации;
- объективной потребностью совершенствования организации самостоятельной работы студентов в соответствии с новыми требованиями

ФГОС ВПО нового поколения и недостаточной ее теоретической разработанностью и практической реализацией в учебном процессе вуза;

- необходимостью профессионального развития студентов в процессе обучения и преобладанием устаревших подходов к организации их самостоятельной работы в форме репродуктивных видов деятельности, не учитывающих характера их познавательной деятельности в вузе.

Названные противоречия порождают проблему исследования: реализация каких организационно-педагогических и методических условий обеспечит эффективность самостоятельной работы студентов - будущих учителей иностранного языка?

Объект исследования – процесс профессиональной подготовки будущего специалиста в вузе.

Предметом исследования – педагогические и методические условия организации самостоятельной работы студентов - будущих учителей иностранного языка в образовательном пространстве вуза.

Цель исследования: выявить педагогические и методические условия организации самостоятельной работы студентов - будущих учителей иностранного языка и экспериментально доказать их эффективность.

Гипотеза исследования: процесс профессиональной подготовки студентов - будущих учителей иностранного языка будет эффективным, если:

-структурировать интегрированное содержание языковой, методической и общепедагогической подготовки студентов в процессе организации их самостоятельной работы;

-обеспечить реализацию различных видов самостоятельной работы студентов поэтапно от репродуктивных к конструктивно-вариативным, а затем к творческим заданиям;

-осуществлять выбор средств организации, форм контроля и управления с учетом видов самостоятельной работы студентов и характера их познавательной деятельности.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были выдвинуты следующие задачи:

1. Раскрыть теоретические основы самостоятельной деятельности студентов - будущих учителей иностранного языка в образовательном пространстве вуза.
2. Разработать различные виды заданий для самостоятельной работы по дисциплинам методической и педагогической подготовки студентов в соответствии с новыми образовательными стандартами.
3. Выявить педагогические и методические условия организации самостоятельной работы студентов и экспериментально проверить их эффективность.

В рамках проведенного исследования были использованы следующие **методы исследования:**

Теоретические - изучение и анализ научной и методической литературы по проблеме исследования, сравнение, сопоставление, систематизация, анализ учебных программ профессиональных дисциплин.

Эмпирические - анкетирование, метод экспертной оценки, методы наблюдения, тестирования; изучение и анализ продуктов деятельности студентов.

Экспериментальные – диагностический, формирующий и контрольный этапы опытно - экспериментальной работы.

Также в рамках исследования был использован ряд диагностических методик:

-Методика диагностики направленности учебной мотивации Т.Д. Дубовицкой; -методика управления самостоятельной работой студентов В.Я. Ляудис; -методика «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию» В.И. Андреева.

Теоретико - методологической основой исследования являются: философские и психолого-педагогические концепции деятельностного подхода к формированию личности; философское учение об активности и

ведущей роли личности в процессе её развития и формирования; положения о творческом саморазвитии и самообразовании личности; а также следующие положения:

- качество профессионального образования зависит от эффективности организации системной самостоятельной работы студентов (В.А. Кальней, А.Н. Майоров, В.Д. Шадриков, С.Е. Шишов и другие);
- организация самостоятельной работы студентов осуществляется на основе личностно-ориентированного (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская) и личностно-деятельностного (И.А. Зимняя) подходов;
- в учебно-познавательном процессе самостоятельная работа должна обеспечивать студентам возможность осуществления самостоятельной познавательной деятельности двух видов - воспроизводящей и преобразующей (Е.Л.Белкин, П.И. Пидкасистый).

Экспериментальная база исследования: Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского (Приволжского) федерального университета, отделение русской и зарубежной филологии им Л.Н.Толстого, студенты – бакалавры 2 и 3 курсов, направление подготовки: 050100.62 - Педагогическое образование, квалификация выпускника: бакалавр, форма обучения: очная, по специальности 050303.65 - Иностранный язык с дополнительной специальностью.

Научная новизна исследования состоит в:

1. Уточнении теоретических основ самостоятельной деятельности студентов – будущих учителей иностранного языка, в образовательном пространстве вуза.
2. Разработке и внедрение модели организации самостоятельной работы студентов в образовательном пространстве вуза, включающее следующие компоненты: целевой, субъекты образовательной деятельности (преподаватель-студент), содержание образования, организационный компонент и его этапы (диагностический, основной, оценочный), условия реализации самостоятельной работы студентов, результативный.

3.Выявлении педагогических и методических условий организации самостоятельной работы студентов, а именно:

- структурирование интегрированного содержания языковой, методической и общепедагогической подготовки студентов в процессе организации их самостоятельной работы;
- обеспечение реализации различных видов самостоятельной работы студентов поэтапно от репродуктивных к конструктивно-варьиативным, а затем к творческим заданиям;
- осуществление выбора средств организации, форм контроля и управления с учетом видов самостоятельной работы студентов и характера их познавательной деятельности;

4.Разработке различных видов заданий для самостоятельной работы по дисциплинам языковой, методической и педагогической подготовки студентов в соответствии с новыми образовательными стандартами;

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении научных представлений о системе профессиональной подготовки будущих специалистов, а именно:

- теоретического обоснования организации профессиональной подготовки студентов - будущих учителей на основе системы самостоятельной работы, системообразующим признаком которой является характер познавательной деятельности студентов, изменяющийся от воспроизводящего к преобразующему;

- определение структуры системы самостоятельной работы студентов, основными компонентами которой являются цель, содержание, средства организации и управления, контроль, а также выявление и обоснование их взаимосвязи;

- выявление дидактических и методических возможностей самостоятельной работы студентов в повышении качества их профессиональной подготовки в вузе.

Практическая значимость исследования: материалы исследования могут быть использованы преподавателями высших и средних профессиональных заведений, специалистами системы повышений квалификации и переподготовки педагогических кадров, методистами в процессе разработки учебно-методического инструментария по повышению эффективности процесса обучения, в целом, и организация самостоятельной работы студентов, в частности; для обогащения языковых, методических и педагогических курсов в системе профессиональной подготовки будущих специалистов в вузе.

Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования обеспечиваются применением комплекса методов исследования, адекватных поставленным целям и задачам; внутренней непротиворечивостью результатов исследования, их соответствием теоретическим положениям исследования; результатами опытно-экспериментальной работы, непосредственным участием автора в проведении опытно-экспериментального исследования.

Положения выносимые на защиту:

1. Теоретические основы самостоятельной деятельности студентов - будущих учителей иностранного языка в образовательном пространстве вуза.
2. Совокупность педагогических и методических условий организации самостоятельной работы студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Апробация результатов исследования: теоретические положения, материалы и результаты исследования были представлены на:

Итоговой научно-образовательной конференции студентов Казанского федерального университета 2014 года: в 2т.-Т.1. Статья на тему «Самостоятельная работа как средство профессиональной подготовки студентов». Материалы XIII научно – практической конференции «Языковой вкус эпохи», 2014г. Статья на тему «Самостоятельная работа студентов в процессе профессиональной подготовки будущих учителей иностранного

языка в образовательном пространстве вуза». II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в современных условиях ИЭУП 28-29 марта 2015 года». Статья на тему «Самостоятельная работа студентов как условие профессионального становления». VIII Международной конференции. Научная публикация: «Отечественная наука в эпоху изменений: постулаты прошлого и теории нового времени» Россия, г.Екатеринбург 03-04 апреля 2015. Статья на тему «Самостоятельная образовательная деятельность студентов – будущих учителей иностранного языка в вузе». Всероссийском молодежном научном форуме «Вопросы контрастивной лингвистики лингводидактики» ИФМК КФУ 7 апреля 2015 года. Итоговой научно-образовательной конференции студентов Казанского федерального университета 10 апреля 2015 года (в печати). Статья на тему «Организация самостоятельной деятельности студентов в условиях реализации новых образовательных стандартов»

Структура диссертации: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложения.

Глава I. Теоретические основы самостоятельной деятельности студентов -будущих учителей иностранного языка, в образовательном пространстве вуза

1.1. Самостоятельная работа студентов в процессе профессиональной подготовки в образовательном пространстве вуза

Современный мировой уровень организации обучения подразумевает необходимость коренных изменений в системе высшего профессионального образования. Изменение учебного процесса необходимо планировать таким образом, чтобы студент без принуждения стремился к систематическому, активному, самостоятельному овладению знаниями и профессиональными навыками. Это направление является одним из основных в системе высшего профессионального образования. При этом студент должен сам оценивать уровень своей подготовки, самостоятельно выбирать темп и определять степень усвоения знаний, получать положительные эмоции в процессе обучения.

Как известно, самостоятельная работа является одним из главных резервов повышения эффективности подготовки специалистов. Не случайно исследования в этой отрасли ведутся многими известными учеными (А. Алексюк, С. Архангельский, В. Буряк, П. Пидкасистый, В. Козаков, Б. Коротяев, М. Никандров, В. Сластенин и др.).

Самостоятельная работа студентов - вид деятельности, при котором студенты выполняют учебные задания в условиях систематического уменьшения прямого контакта с преподавателем.

В целом, самостоятельная работа студентов подразделяется на следующие виды:

- самостоятельную работу во время основных аудиторных занятий (лекций, семинаров, лабораторных работ);
- самостоятельную работу под контролем преподавателя в форме плановых консультаций, творческих контактов, зачетов и экзаменов;

– внеаудиторную самостоятельную работу при выполнении студентами домашних заданий учебного и творческого характера.

Все виды самостоятельной работы – курсовые, контрольные работы, рефераты, доклады, эссе и практические задания, дипломные работы одинаково важны для будущего специалиста и, несомненно, каждый из них выполняет свою функцию:

- на отдельные виды самостоятельной работы можно подразделить также и изучение литературы: изучение базовой литературы - учебников и монографий;

- изучение дополнительной литературы - периодические издания, специализированные книги, практикумы; конспектирование изученных источников.

Следует отметить, что без конспектирования полноценное изучение литературы невозможно[47, с.8-11].

Все виды самостоятельной работы взаимосвязаны и взаимообусловлены, все они направлены на повышение как личностных, так и компетентностных качеств будущего специалиста.

Виды студенческих работ независимо от формы обучения основываются на активной самостоятельной работе студентов. Учитывая то, что все работы должны выполняться в межсессионный период, необходимо планировать свою работу в соответствии с объемом информации, необходимым для изучения. Так, рекомендуется тратить на самостоятельную работу (как на изучение дисциплины, так и на выполнение курсовых, контрольных и рефератов) 2-3 часа в день, а в свободные дни – 3-5 часов.

При традиционной системе самостоятельная работа направлена на усвоение учебного материала. Развитие личности и ее самостоятельной деятельности относят в лучшем случае к второстепенной цели; в большинстве случаев такая цель не ставится вовсе. Традиционная модель организации самостоятельной деятельности студентов теряет свою перспективность.

«Возникает необходимость, – отмечает И. Зязюн, –изменения стратегических,глобальных целей образования,перестановки акцента из знаний специалиста на его человеческие личностные качества,которые одновременно являются и целью и средством его подготовки к будущей профессиональной деятельности» [51].

Проблемам совершенствования самостоятельной работы студентов как составляющей самостоятельной деятельности, уделяется немало внимания, а сдругой стороны – она,как и ранее,рассматривается по большей части в рамках традиционно организованной учебной системы.

Об актуальности проблемы самостоятельной работы студентов свидетельствуют многочисленные работы психологов (К.А.Абульханова-Славская,В.В.Давыдов,П.Я.Гальперин,А.Г.Ковалевидр.)и педагогов (Л.П.Аристова, Б.П.Есипов, П.И.Пидкасистый, Н.А.Половникова, М.Н.Скаткин, И.Ф.Харламов, Т.И.Шамова, Г.И.Щукина, А.Ф.Эсауло'видр.). Например, К.А.Абульханова-Славская, рассматривая данную проблему через призму психологии личности,говорит о том, что активность -это типичный для данной личности обобщенный, ценностный способ отражения,выраженияи осуществления ее жизненных потребностей; это функционально-динамическое качество личности,которое интегрирует и регулирует в динамике всю ее личностную структуру[1]. Это положение отражено в работах многих исследователей.

Другие ученые определяют активизацию познавательной деятельности студентов как умение и стремление творчески подходить к окружающей действительности, что обеспечивает успех и придает учебному труду студентов характер самостоятельного и творческого поиска истины (И.Я.Лернер, П.И.Пидкасистый, Н.А.Половниковаидр.).

В частности М.Н.Скаткин в своих трудах подчеркивает, что активизация познавательной деятельности необходима не только для успешного решения учебных,но и воспитательных задач: она прививает умственные способности, воспитывает любовь, уважение и привычку к

серьезному труду, пробуждает любознательность[87]. Выделенные направления отражают гуманистический подход в образовании, отличительной чертой которого является индивидуальность человека, его личность.

Личностно - ориентированное обучение по данным М.Ю.Бухаркиной, М.В.Моисеевой, А.Е.Петрова, Е.С.Полат, Г.К.Селевко, Н.Е.Эргановой и др.предполагает дифференцированный подход к обучению с учетом уровня интеллектуального развития студента, его способностей и уровня подготовки по конкретной дисциплине. Новая парадигма образования предопределяет смену приоритетов - с традиционного усвоения готовых знаний в ходе лекционно-семинарских занятий на самостоятельную активную познавательную деятельность каждого студента. Причем вовлечение студента в активный познавательный процесс должно сопровождаться усвоением знаний и четким осознанием им где,каким образом и для каких целей эти знания могут быть применены в будущей профессиональной деятельности. При такой организации учебного процесса педагогу отводится роль компетентного консультанта,менеджера самостоятельной активной познавательной деятельности студентов.

Многие отечественные исследователи (В.П. Беспалько, Б.П.Есипов, Л.В. Жарова, И.Д. Иванов, П.И. Пидкасистый, Г.И. Щукина, Т.И. Шамова) рассматривали познавательную самостоятельность как систему,включающую в себя взаимосвязанные, взаимодействующие компоненты,и одновременно как элемент общей системы личности.

Сохраняют свою актуальность воззрения на самостоятельность личности в обучении таких мыслителей и классиков педагогической науки,как В.Г. Белинский, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, И.Г. Песталоцци,Н.Г.Чернышевский, Я.А. Коменский.

Проблема самостоятельной работы студентов в процессе профессиональной подготовки представляется нам особо актуальной и в связи с тем, что за последние десятилетия в образовательный процесс все

более глубоко проникают информационные технологии, базирующиеся на технических достижениях, таких, как персональные компьютеры, мультимедийное оборудование, глобальные телекоммуникационные сети Internet. Компьютерные телекоммуникации способствуют созданию познавательной среды, используемой для решения различных дидактических задач (познавательных, информационных и т.д.). Главной особенностью данной среды является то, что она пригодна как для массового, так и для индивидуального обучения и самообучения.

Следовательно, разрешение актуальных проблем профессионального образования зависит от грамотного использования педагогических и информационных технологий. Отделить одно от другого практически невозможно, поскольку только широкое внедрение новых педагогических технологий позволит изменить парадигму образования, и только новые информационные технологии позволяют наиболее эффективно реализовать возможности самостоятельной работы.

Важной и особенно актуальной является также проблема общей структуры самостоятельной работы. В какой мере ее традиционная структура соответствует второй цели, связанной с формированием самообразовательной компетенции.

Обязательным условием, обеспечивающим эффективность структуры самостоятельной работы студентов, является соблюдение этапности в ее организации и проведении. Можно выделить следующие этапы управляемой самостоятельной работы студентов.

Первый этап – подготовительный. Он должен включать в себя составление рабочей программы с выделением тем и заданий для самостоятельной работы студентов (СРС); сквозное планирование СРС на семестр; подготовку учебно – методических материалов; диагностику уровня подготовленности студентов.

Второй этап – организационный. На этом этапе определяются цели индивидуальной и групповой работы студентов; читается вводная

лекция, проводятся индивидуально – групповые установочные консультации, во время которых разъясняются формы СРС и ее контроля; устанавливаются сроки и формы представления промежуточных результатов.

Третий этап – мотивационно – деятельностный. Преподаватель на этом этапе должен обеспечить положительную мотивацию индивидуальной и групповой деятельности; проверку промежуточных результатов; организацию самоконтроля и самокоррекции; взаимообмен и взаимопроверку в соответствии с выбранной целью.

Четвертый этап – контрольно – оценочный. Он включает индивидуальные и групповые отчеты и их оценку. Результаты могут быть представлены в виде дипломной, курсовой работы, реферата, доклада, схем, таблиц, устных сообщений, моделей, макетов, отчетов и т.п. (в зависимости от дисциплины и специальности).

На сегодняшний день существуют два подхода к пониманию самостоятельной работы студента в учебном процессе, суть которых можно сформулировать следующим образом:

- с одной стороны, самостоятельная работа рассматривается в системе лекционных, практических занятий, лабораторных работ и семинаров как восприятие и самостоятельное осмысление студентами новой информации, воспроизведение ее в решении задач;

- с другой стороны, самостоятельной работой считается только та, в ходе которой студент без помощи преподавателя проанализировал и обобщил учебный материал, проверил свои результаты и выводы [84, с. 468].

Новый подход к обучению иностранному языку предполагает решение дополнительной задачи в подготовке будущего учителя – выработке навыков самостоятельной работы. Ее значимость подкрепляют такие тенденции современного учебно-воспитательного процесса как: динамизм, возможность самостоятельного доучивания, дифференциация обучения.

Недостаточно только индивидуализировать процесс обучения, гораздо важнее сформировать сами навыки самостоятельной работы. К сожалению, этому уделяется очень мало внимания.

Процесс обучения иностранному языку перенасыщен всевозможными средствами, облегчающими развитие умений и усвоение языкового материала. Это и опоры, получившие в последнее время широкое распространение, и введение в урок элементов игры. С одной стороны, это, несомненно, интенсифицирует иноязычную деятельность, а с другой – ведет к недооценке возможности самостоятельной работы. Именно в процессе этой работы у студента активизируются его творческие возможности, развиваются мышление, логика, умение контроля, самоанализ и самооценка. Все эти качества формируют личность учителя, его индивидуальные качества, что имеет большое значение для профессионально-педагогических умений. Поэтому самостоятельную работу можно рассматривать как дополнительный резерв формирования основных педагогических функций учителя, таких, в частности, как мотивационно - стимулирующая, конструктивно-планирующая, коммуникативно-обучающая [85].

Опыт преподавания иностранного языка в Казанском Федеральном университете свидетельствует о важности ориентации процесса обучения на личность студента и выявление его творческих возможностей.

Специальная подготовка студента включает практические занятия по языку. Резервы формирования навыков самостоятельной работы здесь также значительны. Одно из направлений – это профессионально ориентирующая организация этих занятий. Насколько актуально это направление, можно судить по тому, какую значимость имеет сейчас процесс обучения иноязычной речи в целом.

В методической литературе последних лет это выражается в следующих терминах: профессионально направленное обучение языку как специальности; методически направленное преподавание.

Профессиональная направленность должна быть таковой, чтобы профессиональные потребности стали источником активности на занятиях: потребность в организации общения, проявлении лидерства в общении, потребность в контролирующей деятельности. Все это определяет конструктивно-планирующую деятельность, которая является одной из основных педагогических функций преподавателя. Если вначале эта деятельность осуществляется под непосредственным руководством преподавателя, то в дальнейшем она должна быть в значительной мере самостоятельной.

Профессиональная направленность практических занятий позволяет развивать и другую педагогическую функцию учителя – коммуникативную. Эта функция реализуется в основном в период педагогической практики при проведении урока, а до этого момента она развивается, как правило, без контроля со стороны педагога. Между тем выработка социально-коммуникативных умений может стать содержанием самостоятельной работы студента. Здесь предлагается определенная последовательность этапов работы, которая обусловлена необходимостью выработки умений воспринимать речь собеседника и прогнозировать содержание предстоящего общения[40,с 25-28].

Обратимся теперь к особенностям самостоятельной работы в процессе языковой практики на занятиях и вне аудитории. Здесь управление самостоятельной работой предполагает непосредственное и косвенное воздействие преподавателя. Если в начале он является источником информации, то затем становится организатором и координатором общения.

Вызывает принципиальное выражение понимания самостоятельной работы при обучении говорению только как репродуктивной деятельности, в процессе которой студент выполняет лишь тренировочные упражнения. Даже в условиях косвенного воздействия преподавателя возможна неподготовленная и инициативная речь, а также стимулирование творчества

и мышления. Именно спонтанность предполагает самостоятельность в выборе содержания, проявление мыслительной активности.

При формировании умений рецептивного плана целесообразно делать упор на стимулирование творческого осмысления поступающей информации, предпочтение отдаем умениям прогнозирования, делению целого на смысловые отрывки, действиям по сокращению текста. Компонентом задания при этом должна быть либо личностная оценка, либо использование аргументации.

Современные студенты профессиональных образовательных организаций разительно отличаются друг от друга своими стартовыми учебными возможностями. При этом каждый студент имеет некий минимальный исходный интеллектуальный капитал и определенный внутренний резерв по его увеличению. Поэтому, хотя все студенты разные, они имеют право на полноценное развитие в условиях качественного обучения.

На протяжении всего периода обучения проводится работа по формированию в студентах моральной заинтересованности, готовности и направленности работать на границе своих сил и возможностей. Если не будет пробужден этот потенциал и не возникнет желание и энергия создавать свою собственную личность на путях преодоления трудностей, формировать себя своими собственными силами как будущего специалиста высокого уровня, то и проведенная работа не даст ожидаемых результатов. Поэтому суть, детали, ожидаемые преимущества, права студентов и их ответственность обсуждаются непосредственно с ними.

Эффективно решить эти проблемы можно через дифференциацию и неразрывно связанную с ней индивидуализацию обучения.

Проблема дифференциации и индивидуализации обучения всегда стояла перед педагогами, поскольку существуют противоречия между процессом усвоения знаний, навыков, который протекает индивидуально, в зависимости от субъективных мотивов учения, способностей, личностных

черт и опыта тех, кто учится, и организацией учебно-профессиональной деятельности, которая носит коллективный характер. Проблема дифференциации в педагогической науке рассматривается как способ реализации индивидуального подхода, который предусматривает учет индивидуальных особенностей тех, кто учится.

Современная методика личностной дифференциации учебного процесса развивает у студента ответственность в первую очередь перед самим собой, поскольку он осознает себя творцом своего жизненного и профессионального пути.

Ведущее место среди видов самостоятельной работы занимает самостоятельная учебная деятельность.

Основные характеристики самообразовательной деятельности – самостоятельный отбор материала; определение стратегии и тактики его изучения; самостоятельное его изучение; решение проблем, познавательных задач, которые возникают при наличии различных точек зрения на один и тот же предмет; самостоятельное преодоление противоречий; формирование своего собственного видения этого предмета, собственного мировоззрения; самоизменение [65, с. 50].

С точки зрения актуализации ресурса самообразовательной деятельности самостоятельная работа выполняет функцию стимула, так как это такое средство обучения, которое вырабатывает у студента установку на самостоятельное систематическое пополнение знаний и выработку умений ориентироваться в потоке информации при решении новых познавательных задач [65, с. 54].

Практическая деятельность, как форма самостоятельной работы, включает в себя следующие виды самостоятельной работы:

- подготовку научных докладов, рефератов и выступление с ними на заседаниях научного кружка студентов при кафедрах;
- изготовление наглядных пособий, схем, диаграмм и т.п.;
- подготовку тезисов к публикации;

- выполнение курсовой работы;
- подготовку отчетов по практике;
- участие в конкурсах, олимпиадах на лучшую работу студентов;
- выступление с докладами на научных студенческих конференциях;
- выполнение выпускной квалификационной работы - наиболее сложного вида самостоятельной работы студентов, венчающего пятилетнее обучение;

- участие в научно - исследовательской работе студентов (НИРС). Основным принципом организации системы НИРС является обеспечение ее комплексности, которая предполагает последовательность и всесторонность усвоения и использования методов и техники выполнения научных исследований, реализации их результатов, преемственность научно-исследовательской работы по стадиям (курсам) обучения, логичность усложнения методов, видов и форм научного творчества, в котором принимают участие студенты [98, с.85].

Отдельно следует выделить подготовку к экзаменам и зачетам, как особый вид самостоятельной работы. Основное его отличие от других видов изучения литературы в том, что студенты готовятся к экзамену по имеющейся программе и ищут в различных источниках ответы на конкретные вопросы. При этом источники не изучаются сплошным методом, а выборочно по оглавлению и ключевым терминам, которые можно найти в конце большинства учебников.

В зависимости от программы вуза, необходимым может быть выполнение всех видов самостоятельных работ. Для подготовки к сессии и успешной сдачи зачета или экзамена необходимо повторить весь учебный курс. Окончательное изучение дисциплины закрепляется путем слушания лекций по темам курса и участием в семинарских и практических занятиях.

В вузе все виды самостоятельной работы студента подчиняются целям учебного процесса, организуются при его главенстве. Организация самостоятельной работы студентовдолжна сочетаться со всеми

применяемыми в вузе методами обучения вместе с ними представлять единую систему средств по приобретению знаний и выработке навыков.

Самостоятельная работа студента является ключевой составляющей учебного процесса, которая определяет формирование знаний, умений, навыков, и приемов познавательной деятельности, обеспечивая интерес к творческой деятельности.

Цель самостоятельной работы студентов – овладение методами получения новых знаний, приобретение навыков самостоятельного анализа социальных явлений и процессов, усиление научных основ практической деятельности.

Главная задача самостоятельной работы студентов – это развитие умения приобретения научных знаний путем личного поиска информации, формирования активного интереса к творческому подходу в учебной работе и привыканию к выполнению курсовых работ, рефератов, а в заключении обучения – дипломной работы.

В процессе самостоятельной работы над курсовой или рефератом в рамках курса обучения студент должен научиться глубоко анализировать поставленную проблему и приходить к собственным обоснованным выводам и заключениям.

Таким образом, самостоятельная работа студентов занимает большую долю времени изучения курса и подготовки курсовых, рефератов и контрольных работ. Однако участие преподавателя необходимо для закрепления полученных знаний и проведения контроля для оценки знаний и выполненных работ по темам курса.

1.2. Требования к организации самостоятельной работы студентов в соответствии с новыми образовательными стандартами (ФГОС ВПО)

В связи с введением в образовательный процесс нового Государственного образовательного стандарта все более актуальной становится задача организации самостоятельной работы студентов.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) — совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию[33].

К образовательным стандартам, принятым до 2009 года, применялось название «Государственные образовательные стандарты». До 2000 года, до принятия государственных стандартов по каждой ступени общего образования специальности (направления подготовки) профессионального образования, в рамках общего государственного образовательного стандарта применялись государственные требования к минимуму содержания уровню подготовки выпускника по каждой ступени образования специальности[73].

ФГОС ВПО обязательны к применению всеми вузами Российской Федерации, имеющими государственную аккредитацию.

В соответствии с Федеральным законом от 10.11.2009 № 259-ФЗ «О Московском государственном университете имени М. В. Ломоносова и Санкт-Петербургском государственном университете» и Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Санкт-Петербургский государственный университет - образовательные организации высшего образования, в отношении которых

установлена категория «федеральный университет» или «национальный исследовательский университет».

Федеральные государственные образовательные организации высшего образования, перечень которых утверждается указом Президента Российской Федерации, в праве разрабатывать и утверждать самостоятельно образовательные стандарты по всем уровням высшего образования.

Требования к условиям реализации результатов освоения образовательных программ высшего образования, включенные в такие образовательные стандарты, не могут быть ниже соответствующих требований федеральных государственных образовательных стандартов. Федеральные государственные образовательные стандарты обеспечивают:

- единство образовательного пространства Российской Федерации;
- преемственность основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования;
- духовно-нравственное развитие и воспитание.

Федеральными государственными образовательными стандартами устанавливаются сроки получения общего образования и профессионального образования с учетом различных форм обучения, образовательных технологий и особенностей отдельных категорий обучающихся.

Стандарт является основой для:

- разработки примерных основных образовательных программ;
- разработки программ учебных предметов, курсов, учебной литературы, контрольно-измерительных материалов;
- организации образовательного процесса в образовательных учреждениях, реализующих основную образовательную программу в соответствии со стандартом, независимо от их организационно-правовых форм и подчиненности;

- осуществления контроля и надзора за соблюдением законодательства Российской Федерации в области образования;
- проведения государственной (итоговой) и промежуточной аттестации обучающихся;
- построения системы внутреннего мониторинга качества образования в образовательном учреждении;
- организации подготовки, профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования.

Для реализации каждого ФГОС образовательное учреждение должно разработать основную образовательную программу (ООП), включающую учебный план, календарный учебный график, рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочные и методические материалы.

На базе самостоятельной работы основано образование студентов всех форм обучения во всех вузах России.

Процесс, связанный с усилением роли самостоятельной работы студента при его обучении в вузе, должен быть управляемым, то есть планируемыми контролируемым, что и определяет ведущую роль преподавателя при организации самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине. Роль преподавателя в организации внеаудиторной самостоятельной работы заключается в планировании, консультировании, обучении студентов методам творческого познания.

Деятельность преподавателя по организации самостоятельной работы студентов предполагает создание оптимальных условий управления и самоуправления процессом личностно-профессионального развития при взаимодействии студентов с информацией внешнего мира, необходимой для самостоятельного получения личностного знания, его последующей ретрансляции, применения и получения нового знания.

Каждому преподавателю приходится отвечать на вопросы:

- как разработать технологию организации самостоятельной работы студентов на уровне современного развития науки (отобрать и структурировать содержание, методы и средства организации самостоятельной работы студентов, позволяющих обеспечить саморазвитие личности);

- как обеспечить формирование профессиональной культуры специалиста на основе самостоятельной работы;

- как учебные темы увязать с усилением практической направленности.

Организация самостоятельной работы студентов предполагает, что преподаватель дает лишь необходимый лекционный материал, который обязательно должен быть дополнен самостоятельной работой самих студентов.

Следует отметить, что самостоятельная работа студентов дает положительные результаты лишь тогда, если она является целенаправленной, систематической и планомерной.

Организация самостоятельной работы студентов осуществляется по трем направлениям:

- определение цели, программы, плана задания или работы;

- со стороны преподавателя студенту оказывается помощь в технике изучения материала, подборе литературы для ознакомления и написания курсовой работы, реферата и дипломной работы;

- контроль усвоения знаний, приобретения навыков по дисциплине, оценка выполненной контрольной и курсовой работы.

Приведем основные правила планирования самостоятельной работы.

Планирование самостоятельной работы нужно распределить по месяцам и неделям.

В плане должны быть отражены изучаемые разделы и темы по всем дисциплинам.

Определить сроки выполнения курсовой работы, рефератов и контрольных работ, если таковые присутствуют в программе обучения.

Планирование самостоятельной работы должно осуществляться при учете сложности изучаемых дисциплин.

Существенно облегчить работу может параллельное изучение взаимосвязанных дисциплин.

Необходимо запланировать и обязательно воспользоваться правом дополнительных консультаций у преподавателей. Консультации обычно устные. Консультации преподавателей входят в стоимость обучения во всех вузах, поэтому осуществляются бесплатно.

Составленный план может корректироваться в зависимости от различных факторов, но он должен быть выполнен к началу сессии.

Самостоятельная работа обучаемых определяется дидактиками по-разному: как средство обучения (Ю.Б. Зотов), как прием обучения (А.Ф. Соловьева), как способ обучения (И.Э. Унт), как фактор организации учебной деятельности (Б.П. Есипов) и т.д.

Как фактор освоения специальности, самостоятельная работа студентов может быть представлена с разных сторон, а именно:

- самостоятельная работа как средство педагогической деятельности, которое используется педагогом в целях перестройки психологических механизмов обучающихся, их опыта, внутреннего мира, которые должны быть результатами обучения;

- самостоятельная работа как учебная деятельность, предполагающая определенные процедуры, которые выполняют студенты в процессе учебно-познавательной, учебно-практической и учебно-профессиональной деятельности;

- самостоятельная работа как условие обучения студентов, предполагающее самостоятельное усвоение части содержания обучения

по дисциплине, которое регламентируется графиком выполнения самостоятельных работ студентов.

Самостоятельная работа как высокий уровень подготовленности студентов, выступает целью и результатом их обучения и воспитания.

Выполняемая обучающимися самостоятельная работа не однозначна по своей сути может быть представлена разными видами, объединенными в группы:

- по дидактической цели – познавательная, практическая, обобщающая;
- по характеру познавательной деятельности и типу решаемых задач – исследовательская, творческая, познавательная и т.д.
- по уровню проблемности – репродуктивная, репродуктивно-исследовательская, исследовательская;
- по характеру коммуникативного взаимодействия учащихся – фронтальная, групповая, индивидуальная;
- по месту выполнения – классная, домашняя;
- по методам научного познания – теоретическая, экспериментальная (по В.А.Ситарову).

При этом процесс ее проведения предполагает соблюдение следующих условий: четкость соответствия видов самостоятельной работы форме организации обучения; подробный инструктаж учителем студентов о целях и способах выполнения предлагаемой работы; разбивка задания на ряд составных частей (более мелких и простых операций-заданий); включение упражнений, ориентированных на частичную самостоятельную работу (вспомогательные, наводящие вопросы, алгоритм); проверка правильности ее выполнения и коррекция неточностей; самоконтроль или контроль преподавателя.

Самостоятельная работа определяется как индивидуальная или коллективная учебная деятельность, осуществляемая без непосредственного руководства педагога, но по его заданиям под его контролем.

Успешное выполнение самостоятельной работы по дисциплине обеспечивается следующими условиями:

- мотивирование учебных заданий;
- четкая постановка цели, задач;
- определение алгоритма при выполнении задания;
- проведение групповых и индивидуальных консультаций;
- определение форм отчетности, объема работы и сроков представления результатов;
- индивидуализация заданий.

Своеобразие самостоятельной работы студента как активного метода обучения заключается в том, что его основу составляют самостоятельные действия, которые студент выполняет без помощи преподавателя, он сам выбирает способы выполнения этих действий, совершает множество операций, контролирует их в соответствии с поставленной целью (установить новый факт, явление, найти новые способы решения учебной задачи).

Особенностью самостоятельной работы являются действия самоконтроля – одной из важнейших форм саморегуляции студента. Ожидаемые результаты работы не могут быть достигнуты, если студент не контролирует свои действия (обращение к таблице, словарю, справочнику, прибору, мысленно формулирует ответ). Студент должен совмещать исполнительные и контрольные действия одновременно.

Самостоятельная работа всегда завершается какими-либо результатами. Это выполненные упражнения, решенные задачи, написанные сочинения, заполненные таблицы, построенные графики, подготовленные ответы на вопросы.

Самостоятельная работа студентов – это вид учебно-познавательной деятельности, состоящей в индивидуальном, распределенном во времени выполнении студентами комплекса усложняющихся заданий при консультационно-координирующей помощи

преподавателя, ориентированной на самоорганизацию деятельности обучающихся.

Исходя из изложенного выше, можно сформулировать основные цели и задачи самостоятельной работы студентов.

Основная цель самостоятельной работы студентов состоит в овладении фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками Деятельности по профилю, опытом творческой, исследовательской деятельности.

Задачами организации самостоятельной работы студентов являются:

- развитие способности работать самостоятельно,
- формирование самостоятельности мышления и принятия решений,
- развитие активности и познавательных способностей студентов,
- развитие исследовательских умений,
- стимулирование самообразования и самовоспитания,
- развитие способности планировать и распределять свое время.

Кроме того, эта самостоятельная работа неразрывно связана с формированием таких важных компетенций, как способность применять знания на практике и способность находить, обрабатывать и анализировать информацию из разных источников.

Среди функций самостоятельной работы студентов в общей системе обучения выделяют следующие:

- развивающая (повышение культуры умственного труда, приобщение к творческим видам деятельности, формирование интеллектуальных способностей студентов);

-информационно - обучающая;

-стимулирующая (формирование мотивов образования, самообразования);

-воспитывающая (формирование личностно-профессиональных качеств специалиста)

Виды самостоятельной работы студентов в настоящее время весьма разнообразны и дают широкий выбор для преподавателя. К ним относятся:

- работа с книжными источниками (учебниками, задачниками, с основной и дополнительной рекомендованной литературой);
- работа с электронными источниками (обучающие программы, самоучители и т.п.);
- работа в сети Internet (поиск нужной информации, обработка противоречивой и взаимодополняющей информации);
- работа со специализированными образовательными сайтами;
- решение типовых и комплексных заданий;
- работа над проектами;
- подготовка докладов, рефератов, сообщений и др.

При этом самостоятельная работа студентов может быть индивидуальной (решение типовых и комплексных заданий, работа в библиотеке, в сети Internet и т.д.) или коллективной (работа в команде, коллективные и сетевые проекты, проблемные семинары, студенческие конференции, олимпиады и т. д.).

Общим направлением развития самостоятельной работы должна стать активизация студента, повышение уровня его мотивации и ответственности за качество освоения образовательной программы. Пункт 7.3. ФГОС определяет, что «реализация компетентного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разборов конкретных ситуаций, различного рода тренингов) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

В рамках учебных курсов должны быть предусмотрены встречи с представителями российских и зарубежных компаний, государственных и общественных организаций, мастер-классы экспертов и специалистов».

Под интерактивным обучением подразумевается обучение, построенное на групповом взаимодействии, сотрудничестве, кооперации студентов, образовательный процесс для которых проходит в групповой совместной деятельности.

При этом в отличие от предшествующих Государственных образовательных стандартов (ГОС) ФГОС определяет долевое соотношение традиционных и инновационных форм обучения. «Удельный вес занятий, проводимых в активных и интерактивных формах, определяется главной целью программы, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, в целом в учебном процессе. Они должны составлять не менее 20 процентов аудиторных занятий.

Занятия лекционного типа для соответствующих групп студентов не могут составлять более 40 процентов аудиторных занятий».

В учебном процессе должна повыситься роль семинарских и практических занятий, лабораторных работ, форм активных аудиторных занятий со студентами. Но главное - предстоит активизировать и методически обеспечить самостоятельную работу студентов, сделав ее важнейшей составляющей образовательного процесса. Инновационные методы и технологии обучения должны быть ориентированы на деятельностный подход, направлены на воспитание творческой активности и инициативы студентов.

Среди активных инновационных методов обучения в современной специальной литературе, как правило, выделяются:

неимитационные методы; неигровые имитационные методы; игровые имитационные методы.

К неимитационным методам относятся: проблемная лекция, лекция-визуализация; лекция с заранее запланированными ошибками; лекция - пресс-конференция; лекция - беседа; лекция — дискуссия; лекция-консультация. Но наиболее важными для организации самостоятельной

работы студентов являются имитационные методы обучения, на разборе которых стоит остановиться подробнее, поскольку они являются новыми для нашей системы образования.

В числе неигровых имитационных методов называется - кейс-метод. Его название происходит от английского слова «кейс» - папка, чемодан, портфель (в то же время «кейс» можно перевести и как «случай, ситуация»). Процесс обучения с использованием кейс-метода представляет собой имитацию реального события, сочетающую в целом адекватное отражение реальной действительности, небольшие материальные временные затраты и вариативность обучения. Учебный материал подается студентам в виде проблем (кейсов), а знания приобретаются в результате активной и творческой работы, самостоятельного осуществления целеполагания, сбора необходимой информации, ее анализа с разных точек зрения, выдвижения гипотезы, выводов, заключения, самоконтроля процесса получения знаний и его результатов.

Контекстное обучение направлено на формирование целостной модели будущей профессиональной деятельности студента. При этом знания, умения, навыки даются не как предмет для запоминания, а в качестве средства решения профессиональных задач. Умение и труд понимаются не как разные виды деятельности, а как два этапа развития одной и той же деятельности в генезисе.

Тренинг - специальная систематическая тренировка, обучение по заранее отработанной методике, сконцентрированной на формировании и совершенствовании ограниченного набора конкретных компетенций. Конкурс профессионального мастерства - занятия с применением затрудняющих условий (временные ограничения; внезапные запрещения на использование определенных методик, механизмов и т.п.; информационная недостаточность; метод абсурда, заключающийся в предложении решить заведомо невыполнимую профессиональную задачу).

Методы группового решения творческих задач:

а) метод Дельфи - помогает выбрать из предлагаемой серии альтернативных вариантов лучший. От членов группы требуется дать оценку каждого варианта в определенной последовательности.

б) метод дневников - участники решения проблемы записывают появившиеся в определенный период времени (неделя и т.п.) идеи с последующим коллективным их обсуждением.

в) метод 6-6 - не менее шести членов группы в течение шести минут формулируют идеи решения проблемы. Каждый участник записывает свои соображения на определенном листе. После этого проводится обсуждение всех подготовленных списков, отсеиваются явно ошибочные решения, остальные группируются, но по определенным признакам. Задача – отобрать несколько наиболее важных вариантов (их количество должно быть меньше количества участников дискуссии).

г) метод развивающейся кооперации - для него характерна постановка задач, которые трудно выполнить в индивидуальном порядке, и для которых нужна кооперация, объединение обучающихся с распределением внутренних ролей в группе.

Для решения проблемы, данной преподавателем, создаются группы обучающихся из 6-8 человек. «Группа формируется так, чтобы в ней был «лидер», «генератор идей», «функционер», «оппонент», «исследователь». Смена лидера происходит через каждые два-три практических занятия, что стимулирует развитие организаторских способностей у студентов.

д) творческие группы - могут быть постоянными и временными. Они подвижны, т.е. студентам разрешается переходить из одной группы в другую, общаться с членами других групп. После того, как каждая группа предложит свой вариант решения, начинается дискуссия, в ходе которой группы через своих представителей должны доказать истинность своего варианта решения. При этом обучающиеся должны проявить эрудицию, логические, риторические навыки и т.п.

Игровые имитационные методы представляют собой:

а) Мозговой штурм - наиболее свободная форма дискуссии, позволяющая быстро включить в работу всех членов учебной группы. Используется там, где требуется генерация разнообразных идей, их отбор и критическая оценка. Этапы продуцирования идей и их анализа намеренно разделены: во время выдвижения идей запрещается их критика.

Внешне одобряются и принимаются все высказанные идеи. Больше ценится количество выдвинутых идей, чем их качество. Идеи могут высказываться без обоснования.

б) Деловые игры: имитационные, операционные, ролевые. Это метод, предполагающий создание нескольких команд, которые соревнуются друг с другом в решении той или иной задачи. Например, команды могут изображать банки, конкурирующие в области кредитования населения, или политические партии, стремящиеся во время выборов в парламент приобрести наибольшее количество голосов избирателей. Деловая игра требует не только знаний и навыков, но и умений работать в команде, находить выход из неординарных ситуаций и т.д.

в) Метод проектов - это совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий обучающихся с обязательной презентацией этих результатов.

Исходя из анализа инновационных методов обучения, можно выделить несколько методов ведения самостоятельной работы студентов.

Это, например: метод проектов, метод развития мотивации, кейс-метод, портфолио, дискуссии и другие. При этом могут быть использованы различные педагогические технологии: проектные (метод проектов), корпоративного взаимодействия, развития критического мышления, дебаты, портфолио, кейс-метод, деловая игра, ролевые игры, тренинги и т.п.

Следует обратить особое внимание, что в соответствии с требованиями ФГОС при разработке программ отдельных дисциплин необходимо наличие методического обеспечения самостоятельной работы студентов.

В связи с этим в программе дисциплины необходимо указать, какие методы ведения самостоятельной работы будут использованы, какие образовательные технологии будут при этом применяться, а также дать краткое описание видов самостоятельной работы в соответствии с предложенными учебными темами и расчетом примерных трудозатрат.

Для более обстоятельного методического обеспечения самостоятельной работы студента должно быть подготовлено и издано учебно-методическое пособие с подробными рекомендациями. В идеале такими пособиями должны быть обеспечены все учебные дисциплины, но в ряде случаев можно ограничиться краткой проработкой всех указанных вопросов в рабочих программах дисциплин.

Необходимость формирования у студентов языковых понятий и способности к межкультурной коммуникации обуславливает актуальность обоснования закономерностей процесса овладения иностранным языком. Все, подчас диаметрально противоположные подходы к описанию механизмов овладения иностранным языком в учебных условиях, могут быть обобщены в «глобальных гипотезах» - «контрастивной гипотезе», «гипотезе идентичности» и «межъязыковой гипотезе». Первые два подхода связаны с проблемой взаимоотношения родного и иностранного языков, приобретенного языкового и речевого опыта в изучаемом языке и определением психолингвистических механизмов, которые обеспечивают функционирование процесса овладения языком. Третья гипотеза представляет собой процесс овладения языком как когнитивный процесс образования студентом своей собственной языковой системы, имеющей черты родного и неродного языка. Каждая гипотеза имеет свои достоинства

и недостатки при их рассмотрении с точки зрения подходов к изучению иностранного языка.

В первом случае студент рассматривается как «накопитель» знаний и обязан воспроизводить предлагаемое содержание обучения. Во втором – последовательность овладения иностранным языком аналогична процессу овладения родным языком и поэтому знание иностранного языка (на уровне родного) представляется студенту недостижимой целью. По мнению Н.Д.Гальсковой и Н.И.Гез межъязыковая гипотеза является наиболее оптимальной с точки зрения межкультурной коммуникации, т.к. она обеспечивает творческий, активный и когнитивный характер обучения и ориентирована на личность обучающегося и стимулирование его мотивации к обучению [28, с.57-64].

Как отмечалось в главе первой, познавательная самостоятельность является совместной категорией преподавания обучения, поэтому рассмотрим содержание учебной деятельности по иностранному языку в контексте теории деятельности.

Говоря о содержании, т.е. предмете учебной деятельности, В.В.Давыдов подчеркивает, что им являются теоретические знания. Усвоение этих знаний, осуществляется посредством исследовательско – воспроизводящих действий, направленных на содержательное обобщение. Для студента они служат способом «открыть некоторую закономерность, необходимую взаимосвязь, особенных и единичных явлений с общей основой некоторого целого, открыть закон становления, внутреннего единства этого целого» [37, с.127].

Средствами и способами реализации учебной деятельности выступают языковая система как знаковая система номинативных единиц и правил оперирования ими в системе учебных предметных действий, с одной стороны, и контрольных действий, с другой. Посредством первых осуществляется преобразование и усвоение объекта, т.е. того,

что в деятельности выступает в качестве её предмета. Посредством вторых – саморегуляция, в частности, самоконтроль.

В качестве продукта учебной деятельности человека, изучающего иностранный язык, выступает совокупность усвоенных им языковых и речевых знаний. Продукт учебной деятельности входит основной органичной частью в индивидуальный опыт. От его структурной организации, глубины, системности и прочности во многом зависит дальнейшая деятельность человека, делая акцент на успешности иноязычного общения. Результатом учебной деятельности является осуществляемая её субъектом на основе усвоенных знаний коммуникативная деятельность и способность к саморазвитию и творчеству.

Основными внешними структурными компонентами учебной деятельности, по мнению большинства исследователей (Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, Л.В. Жарова, П.И. Пидкасистый, Г.И. Щукина и др.), выступают цель, мотив, учебные задачи в определенных ситуациях в форме задания, предметные (учебные) действия, контроль и оценка (результат). Описывая структурную организацию учебной деятельности в общем контексте теории Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, И.И. Ильясов отмечает: «Учебные ситуации задачи, характеризуются тем, что здесь обучающийся получает задание на усвоение общего способа действия и цель его усвоения, а также образцы и указания для нахождения общих способов решения, задач определенного класса. Учебные действия – это действия обучающихся по получению и нахождению научных понятий и общих способов действия, а также, по их воспроизведению и применению к решению конкретных задач. Действия контроля направлены на обобщение результатов своих учебных действий с заданными образцами. Действия оценки фиксируют окончательное качество усвоения заданных научных знаний и общих способов решения задач» [48, стр.43].

Эти компоненты деятельности выражены специфически и приобретают глубоко личностный смысл, становясь актуальными для студента при самостоятельной работе. Характерным является активное отношение студента к цели предстоящей деятельности. Постановку цели студент может осуществлять самостоятельно или при помощи преподавателя. При этом главным отличием самостоятельной деятельности от исполнительской является то, что цель деятельности студента несет одновременно не только функцию освоения содержания деятельности, но и функцию управления и контроля. Если постановка цели деятельности осуществляется преподавателем при помощи или при его помощи, то, для того, чтобы самостоятельная деятельность имела место, необходимо организовать действия обучающегося по осознанию и принятию этой цели, т.е. создать познавательный мотив деятельности. Он укрепляется в самостоятельной деятельности новизной добываемых знаний, возможностью выйти за пределы программы учебника. Учебная деятельность студентов может быть эффективной и творческой лишь при наличии значимых целей и мотивов обучения, поэтому формирование мотивационной направленности познавательной деятельности студентов является важной задачей вуза. «Никакое учение, и никакое упражнение человеческой души не имеет значения, если оно не встречает эмоциональной готовности»[66, с.257]. О.С. Гребенюк отмечал, что фактор мотивации для успешной учебы сильнее, чем фактор интеллекта и выделил принцип мотивационного обеспечения учебного процесса[34]. Понятие «мотивация» выступает тем сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности[39,с.148].

Для каждого отдельного человека смысл деятельности порождается не её значением, а личным отношением вызывающим эту деятельность побудительными причинами, и её результатам. Внешние действия вступают в

психологически активную связь с внутренними условиями сознания личности преобразуются в её потребности. Смысл деятельности выступает как отношение мотива к цели [56, с.104]. Поэтому мотив деятельности и стремление к достижению этой цели являются объективными характеристиками учебной установки студента [90].

Таким образом, к традиционному подразделению функций мотивации на побуждающую (мотив - побудительная сила деятельности) и направляющую (мотив – направленность человека на деятельность) прибавляется ещё и собственно человеческая функция смыслообразования, связанная с внутренним отношением к деятельности. Каков мотив деятельности, таков и смысл для субъекта его действий [57, с 357].

1.3. Зарубежный опыт организации самостоятельной работы студентов в вузе и его значимость для отечественной системы образования в соответствии с Болонским процессом.

Одним из действенных средств подготовки компетентного учителя и, в частности, формирования направления выбора его индивидуального стиля профессиональной деятельности, является самостоятельная работа. Педагогический потенциал самостоятельной работы весьма существенный, т.к. свое внешнее выражение этот вид деятельности находит во всех организационных формах учебной и внеаудиторной деятельности, в ходе самостоятельного выполнения различных заданий.

Кроме того, содержание самостоятельной работы студентов имеет двуединый характер: это совокупность учебных и практических

заданий, которые должен выполнить студент в процессе обучения, объект его деятельности, и это способ деятельности студента по выполнению соответствующего учебного теоретического или практического задания.

Такой подход к рассмотрению самостоятельной работы студентов позволяет использовать ее не только как действенное педагогическое средство формирования индивидуального стиля деятельности будущих учителей, но и как средство развития индивидуальных творческих способностей.

Традиционно самостоятельная работа как педагогическое средство рассматривается в качестве целенаправленной, активной, свободной деятельности студентов, самостоятельно ими организуемой в силу индивидуальных внутренних познавательных мотивов в наиболее удобное, с их точки зрения, время [77].

В зарубежной педагогической литературе для обозначения самостоятельной работы используется ряд терминов, подчеркивающих различные аспекты самостоятельной работы.

В Германии используется выражение «косвенное (опосредованное) обучение», что подразумевает работу, проводимую под косвенным руководством учителя [88].

В педагогической литературе австрийских и швейцарских исследователей применяется термин «тихая работа», который подчеркивает тишину и уединенность, царящие во время самостоятельной работы [96, с 24-36].

Во французской и английской литературе встречается термин «индивидуальная работа» [100, с 344-356].

В США введен термин «независимое обучение», при котором ученикам раздают программы, но оставляют относительную свободу выбора материалов и способов усвоения [96].

Основные формы организации самостоятельной работы студентов в высших учебных заведениях Нидерландов по сути своей также не имеют

существенных отличий от форм, используемых в российских ВУЗах, но в целом значение их в учебном процессе несколько иное [63].

Прежде всего, для каждого предмета, читаемого в любом нидерландском вузе, существует определенное базовое учебное пособие, которое выбирается специально созданной комиссией на конкурентной основе. После того, как базовый учебник по курсу определен, всем студентам данного учебного заведения, изучающим этот курс, рекомендуется его приобрести. Занятия по каждой дисциплине ведутся по конкретному учебному пособию, что позволяет активнее использовать в учебном процессе различные формы самостоятельной работы студентов. Использование строго определенного учебного пособия по каждой дисциплине позволяет изменить саму форму подачи материала и отступить от тандема «лекция-практика». Изучение каждой новой темы курса, как правило, начинается с самостоятельного ознакомления студентов с изучаемым материалом. В результате обучение студентов складывается из двух наиболее существенных составляющих - самостоятельного изучения учебного пособия и аудиторной работы с преподавателем, причем определение удельного веса каждой из них оставлено на усмотрение преподавателя.

То же относится и к выбору других форм самостоятельной работы студентов. Количество кредитных часов, отводимое на каждую дисциплину учебного плана, определяется размером финансирования учебного заведения и характеризует объем аудиторной работы студентов. Объем самостоятельной работы по курсу и ее форму определяет непосредственно преподаватель, читающий данный курс.

Еще одной формой самостоятельной работы нидерландских студентов является наличие в учебном плане так называемого интегрированного курса, в течение которого небольшие группы студентов (3–5 чел.) занимаются решением проблемы, основанной на реальной информации (предоставленной одной из сотрудничающих

с вузом компаний) и требующей применения знаний, полученных из нескольких изученных ранее дисциплин. Работа осуществляется под наблюдением представителей различных кафедр учебного заведения. При этом основным условием является высокая степень самостоятельности студента.

Представляет интерес также тесная связь учебного процесса с рынком, производством и возможными сферами будущей деятельности студента. По каждой дисциплине, читаемой в вузе, назначается консультант из компании, сотрудничающей с данным учебным заведением. Учебный процесс обеспечивается реальной информацией, поступающей из тех же источников.

Студенты имеют возможность проходить практику на конкретных рабочих местах. Время и место прохождения практики зависит, конечно, в первую очередь от профиля учебного заведения.

Основные формы организации самостоятельной работы студентов в отечественных и зарубежных высших учебных заведениях по существу не имеют отличий и определяются следующими параметрами:

- содержание учебной дисциплины;
- уровень образования и степень подготовленности студентов;
- необходимость упорядочения нагрузки студентов при самостоятельной работе.

Исходя из этих параметров, могут быть предложены следующие формы организации СРС:

- рефераты (по дисциплинам гуманитарного и социально-экономического блока);
- семестровые задания (по общетехническим специальным дисциплинам);
- курсовые работы (по общетехническим и специальным дисциплинам);
- курсовые проекты (по общетехническим и выпускающим кафедрам);

– аттестационные работы бакалавра, специалиста, магистра.

Форму организации СРС должны предлагать кафедры, разрабатывая рабочие программы дисциплин[80].

Если же говорить о значении этих форм СРС, то за рубежом отношение к ним несколько иное.

Так, например, в Лимбургской Школе Экономики на большинстве факультетов студенты проходят практику дважды: в течение одного (осеннего) семестра третьего курса и в течение последнего семестра четвертого курса перед защитой диплома бакалавра. Для студентов факультета международного бизнеса эта схема изменена: весь третий курс они обязаны провести за границей, один семестр обучаясь в подобном же учебном заведении, а в течение другого – работая на реальном рабочем месте в той же стране.

Однако, при такой системе, которая действительна для факультетов международного бизнеса всех вузов Нидерландов, студенты не имеют специально отведенного времени на прохождение преддипломной практики и пишут дипломную работу в течение заключительного семестра параллельно с аудиторной работой.

Представляется целесообразным в ведение подобной формы самостоятельной работы студентов и в наших условиях, так как позволит не только обобщить теоретические знания студентов, но и более активно прививать им навыки практической деятельности в современных условиях. [77]

В 2003 году на берлинской встрече министров образования европейских стран Россия присоединилась к Болонскому процессу, одной из основных целей которого является «содействие мобильности путём преодоления препятствий эффективному осуществлению свободного передвижения». Для этого необходимо, чтобы уровни высшего образования во всех странах были максимально сходными, а выдаваемые по результатам обучения научные степени — наиболее прозрачными и легко

сопоставимыми. Это, в свою очередь, напрямую связано с введением в вузах системы перезачёта кредитов, модульной системы обучения специального Приложения к диплому, что находится в тесной связи с реформированием учебных планов.

Болонский процесс - процесс сближения и гармонизации систем высшего образования стран Европы с целью создания единого европейского пространства высшего образования. Решение участвовать в добровольном процессе создания Европейского пространства высшего образования было оформлено в Болонье сначала представителями 29 стран. На сегодняшний день процесс включает в себя 48 стран, и сегодня Болонский процесс открыт для присоединения других стран. Главное его значение заключается в том, что он поддерживает демократизацию образования. Образование становится все более личностно - ориентированным. В то же время Болонский процесс поощряет академическую мобильность студентов и преподавателей. Таким образом, студенты получают возможность сравнивать разные точки зрения на одно научное знание, а преподаватели развиваться в своей профессиональной области [16,с 536].

Одним из самых положительных моментов является то, что высшее образование становится более универсальным. Студенты могут использовать его в других странах. Система получения знания становится унифицированной подобно автодорожным правилам. Если у тебя есть права, ты свободно сможешь водить машину в любой точке мира. Так и здесь: если у тебя есть диплом бакалавра или магистра, то ты можешь искать работу в любой стране. Для работодателя также не будет составлять труда понять, какие дисциплины ты изучал в вузе, какие оценки у тебя были по необходимым предметам для работы в той или иной области.

Западная система образования сильно отличается от российской. Она подсказывает, что можно больше доверять студенту, поощряя

его активность. Там получение знаний строится не на том, чтобы прочитать студентам лекции, а на том, чтобы студенты самостоятельно изучали материал, а потом сдавали его своим преподавателям, но с периодичностью не раз в семестр, а раз в неделю. Дисциплины студент может выбирать сам. Разумеется, не все, есть стержневые, обязательные дисциплины. За каждого студента отвечает тьютор, который помогает ему составлять его учебный план, а также контролирует его учебную деятельность. У нас этого пока в широких масштабах нет, но, возможно, появится в будущем.

Сама система строится по принципу двух уровней высшего образования. Первые четыре года студент учится на степень бакалавра, а следующие два на степень магистра. Это позволяет студенту сменить направление подготовки после бакалавриата.

Основная проблема, на наш взгляд, заключается в том, что наши лучшие выпускники уезжают за рубеж. Для них не составляет особых трудностей продолжить свое образование в таких университетах, как Оксфорд или Кембридж, например.

Существует также проблема финансирования магистратуры. Не все те люди, которые учатся на бюджетном отделении первые 4 года, смогут продолжить бесплатное образование в магистратуре. С другой стороны, студенты могут решить эту проблему путем поступления в магистратуру других вузов. Но что же делать студентам, которые все же не смогут поступить в магистратуру на бюджетные места? Ведь, как известно, российские работодатели не воспринимают степень бакалавра как полноценное высшее образование.

Что касается работодателей, то это временный процесс. Если посмотреть на ситуацию в Европейских странах, то в магистратуре люди начинают учиться спустя 2-3 года после получения степени бакалавра. За это время они получают опыт работы в интересующей их сфере и уже окончательно определяются

с выбором магистратуры. В настоящее время в Москве бакалаврам действительно непросто найти работу. Но с каждым днём всё больше примеров, когда бакалавры успешно работают как профессионалы с высшим образованием.

Как известно, у нас Болонский процесс отождествляется с рейтинговой системой выставления оценок. С нашей точки зрения, она разобщает студентов, увеличивает конкуренцию в группах. Студент, получивший 95%, а не 100% испытывает эмоциональное напряжение, хотя по сути это одна и та же буква А. По рейтингу легко определить, кто является слабым в группе, что также вызывает дискомфорт. И у более сильных студентов нет желания помочь отстающему, как это было в советские времена. С одной стороны, конкуренция - это хорошо, но насколько это отвечает человеческим ценностям? Действительно ли так необходима рейтинговая система?

Выставление рейтинга в процентах - не относится напрямую к Болонскому процессу. Данная система высшего образования предполагает только выставление буквенных оценок: А, В, С, D, Е. Что же касается климата в учебной группе, то, если посмотреть на западных студентов, у них нет стабильной группы как таковой, т. к. каждый семестр студенты выбирают разные дисциплины.

Таким образом, для выполнения требований образовательного стандарта временного объема и соответствующей организации СРС необходимо:

- сформировать достаточную степень подготовленности студентов к самостоятельному труду, определенный уровень самодисциплины студентов;
- разработать нормативы по определению объемов внеаудиторной СРС для преподавателя и для студента, осуществлять календарное планирование хода и контроля выполнения СРС;
- иметь в наличии специальную учебно-методическую литературу, причем наряду с конспектами лекций, сборниками задач и другими

традиционными материалами, необходимы их электронные версии, тем более, что многие студенты сегодня имеют домашние компьютеры;

- приобретать новые поколения тренажеров, автоматизированных обучающих и контролирующих систем, которые позволяли бы студенту в удобное время и в привычном для него темпе самостоятельно приобретать знания, умения, навыки;

- обеспечить компьютерной и множительной техникой, доступной для преподавателей и студентов;

- усилить консультационно-методическую роль преподавателя;

- обеспечить возможность свободного общения между студентами, между студентами и преподавателем;

- перестроить традиционные формы учебных занятий, освободив их от школярских приемов обучения[49,с.132-133] .

На основании вышеизложенного можно утверждать, что сегодня в процессе обучения студентов в высших учебных заведениях функция непосредственной передачи преподавателями знаний должна последовательно уменьшаться, а доля самостоятельности обучающихся в овладении профессиональной деятельностью – соответственно расти. Рекомендуемое соотношение времени, отводимого на аудиторную и самостоятельную работу должно составлять 1: 3,5 [96,с.24-36]. Такое соотношение основывается на признании огромного потенциала самостоятельной работы.

Самостоятельный поиск знаний – отличительная черта обучения в вузе, которая, по сути, в дальнейшем становится основой формирования индивидуального стиля деятельности учителя. При этом самоподготовка способствует формированию высокой культуры умственного труда, приобретению приемов и навыков самостоятельной работы, умений разумно расходовать и распределять свое время, накапливать и усваивать необходимую для успешного обучения и профессионального становления информацию. Она развивает у студентов такие качества, как

организованность, дисциплинированность, инициативность, волю; вырабатывает мыслительные умения и операции (анализ, синтез, сравнение, сопоставление и др.), учит самостоятельному мышлению, позволяет сформировать наиболее полно соответствующий личным склонностям познавательным навыкам студента свой собственный стиль педагогической деятельности [29; с.62-68].

Самостоятельная работа, как и всякое другое педагогическое средство, призвана выполнять несколько функций. Это такие функции, как образовательная (систематизация и закрепление знаний), развивающая (развитие познавательных сил-внимания, памяти, мышления, речи),

воспитательная (воспитание устойчивых мотивов учебной деятельности,

навыков культуры умственного труда, самоорганизации и самоконтроля, целого ряда ведущих качеств личности – честности, трудолюбия, требовательности к себе, самостоятельности и др.).

Из характеристик понятия «самостоятельная работа» можно выделить условия, связанные с логическими и психологическими особенностями влияния самостоятельной работы студентов на формирование их индивидуального стиля деятельности, которые будут работать на каждом этапе: 1) представление цели изучения учебного курса, содержания каждой его темы в формировании стиля педагогической деятельности; 2) индивидуального подхода к студенту с учетом свойств его личности, что будет содействовать формированию индивидуального стиля его работы; 3) использование новых форм обучения в целях развития творческих способностей студентов, как основы формирования индивидуальности.

Итак, самостоятельность является наиболее существенным признаком человека и как личности, и как субъекта деятельности. В этом смысле она может быть понята, как и свойство личности, и способность, и

показатель активности человека, и критерий его зрелости в той или иной области социальной практики.

Таким образом, можно утверждать, что одним из основных путей подготовки компетентного учителя, определившего выбор пути формирования индивидуального стиля деятельности, является целенаправленное моделирование и развитие ситуаций самостоятельной работы, при которых студенты постоянно сталкиваются с необходимостью активно расширять и применять имеющиеся знания, умения и навыки, становятся в условия, требующие от них проявления профессиональных компетенций.

Выводы по первой главе

Проведенный анализ научной литературы показал, что проблема самостоятельной учебной деятельности в наши дни и не только не утратила своей актуальности, но стала ещё более насущной, учитывая потребности современного этапа развития нашей страны и необходимость воспитания творческой личности, способной к самостоятельному решению важных социально –экономических задач, стоящих перед обществом.

Самостоятельная учебная познавательная деятельность является необходимым условием усвоения научных понятий у студентов.

Во-первых,потому что понятие связано с мышлением и обладает диалектическим характером.

Во-вторых,потому что без активной познавательной деятельности понятие не может быть усвоено. На основе анализа нашего исследования и в соответствии с принципами системности и самостоятельности обучения, мы выделяем следующие основные условия, необходимые для успешного усвоения понятий студентами:

Основой для всех способов усвоения понятий является чувственно-конкретное восприятие.

Процесс усвоения понятий должен проходить активно на всех этапах формирования и развития. Усвоенные понятия должны постоянно применяться на практике.

Процесс овладения понятиями очень индивидуален, что требует от преподавателя ориентации на учет индивидуально-типологических особенностей студента, на поиск оптимального для него стиля учебной деятельности.

Среди приемов, способствующих успешному усвоению понятий, выделяют варьирование несущественных признаков, обучение действию распознавания, выведение действий и т.д.

Формирование понятий носит системный характер, поэтому необходима организация системы самостоятельных работ и

мониторинга по овладению понятием, установлению связей формируемого понятия с другими понятиями данной системы и других систем понятий по предмету и другим предметам.

Решающая роль деятельностного подхода в развитии познавательной самостоятельности определяет поэтапный, предметно – деятельностный характер формирования понятий в обучении. Это обуславливается тем, что понятия невозможно усвоить без сознательного использования при ориентировке в предметной действительности.

Таким образом, мы можем констатировать, что основная задача самостоятельной познавательной деятельности формирование у студентов рациональных способов творческого освоения научной информации, решения учебных задач, приобретение профессиональных умений. Главная же дидактическая задача – это создание самого механизма опосредования, т.е. тех психолого-педагогических установок и форм деятельности, которые ориентируют студента на реальный творческий труд и самовоспитание самостоятельности как важного профессионального качества личности специалиста.

Глава2. Экспериментальное исследование организации самостоятельной работы студентов – будущих учителей иностранного языка, в образовательном пространстве вуза.

2.1. Интегрированное содержание методической и педагогической подготовки по реализации самостоятельной работы студентов

Экспериментальная база исследования: опытно – экспериментальная работа осуществлялась на базе Института филологии и межкультурной коммуникации КФУ, отделения русской и зарубежной филологии им. Л.Н. Толстого. В эксперименте участвовало 86 студентов – бакалавров 3-его курса и 118 студентов 2-ого курса, обучающихся по направлению подготовки: 050100.62 - Педагогическое образование.

Экспериментальная работа включала три основных этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

В рамках проведенного исследования нами реализована программа дисциплин «Теоретическая педагогика», «Методика обучения и воспитания в области иностранных языков», направление подготовки: 050100.62 - Педагогическое образование, профиль подготовки: Иностранный язык с дополнительной специальностью, квалификация выпускника: бакалавр, форма обучения: очная.

В процессе опытно-экспериментальной работы нами были использованы следующие методы: анализ научной литературы; анализ учебных программ блока профессиональных дисциплин; методы педагогической социологии (анкетирование, метод экспертной оценки); методы наблюдения, тестирования; изучение и анализ продуктов деятельности студентов (анализ тестового материала и пр.).

В рамках исследования был использован также ряд диагностических методик:

1.Методика диагностики направленности учебной мотивации
Т.Д.Дубовицкой;

2.Методика управления самостоятельной работой студентов В.Я.Ляудис;

3.Методика «Оценка способностей саморазвитию, самообразованию»
В.И. Андреева.

На первом этапе – диагностическом, осуществлялась актуализация потребности студентов в саморазвитии через оценивание уровня развития компетенций. Студенты выбирали виды учебной работы, знакомились с требованиями, предъявляемыми к курсу в целом, и к выполнению заданий по самостоятельным работам в частности.

В процессе опытно - экспериментальной работы нами были реализованы: на 2 курсе – учебная дисциплина «Теоретическая педагогика», на 3 курсе – учебная дисциплина «Методика обучения и воспитания в области иностранных языков».

Курсы относятся к дисциплинам блока профессиональной подготовки.

Целью освоения дисциплины «Методика обучения и воспитания в области иностранных языков» является формирование у студентов методической грамотности; отработка языковых навыков преподавания иностранного языка, умения методически и грамотно проводить уроки иностранного языка в школе.

В рамках содержания дисциплины изучается понятийный аппарат теории и методики обучения иностранному языку, рассматриваются актуальные методические направления в области формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Наиболее пристальное внимание уделено особенностям обучения речевым навыкам и умениям английского языка, а также современным способами формам контроля языковых, речевых и социокультурных навыков и умений с учетом актуальных тенденций обновления содержания иноязычного образования в школе.

Изучение лекционного материала способствует всесторонней подготовке обучающихся к выполнению функций преподавателя по второму иностранному языку, а также призвано стимулировать дальнейшее профессионально - ориентированное совершенствование уровня владения технологиями преподавания иностранных языков. Подготовленный материал можно изучать самостоятельно, выполняя предлагаемые задания проводя самоконтроль усвоения материала.

Студенты, изучившие дисциплину, должны знать основные методические категории и закономерности их функционирования в учебно-воспитательном процессе.

Современные методические направления в нашей стране и за рубежом; концептуальные системы обучения, воплощенные в действующих УМК по ИЯ; возможности использования в учебном процессе современных средств обучения; рациональную последовательность учебных действий студента и обучающихся действий учителя, направленных на достижение поставленной на занятии задачи.

Студенты, изучившие дисциплину, должны уметь анализировать учебную ситуацию с позиции методических, лингвистических и психолого-педагогических факторов; отобрать учебный материал, приемы, средства обучения, режимы работы для различных этапов и уровней обучения иностранного языка (ИЯ), для групп различной профильной ориентации; выстраивать учебные действия обучающихся для овладения отобранным материалом;

корректировать результаты своей обучающей деятельности и учебной деятельности обучающихся; анализировать деятельность обучающихся с целью выявления возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, уровней обученности; анализировать учебники, учебные пособия, учебный материал с целью их рационального использования; анализировать

свои профессиональные знания и деятельность, оценивать их адекватность методической теории, задачам урока и конкретным условиям учебной ситуации с целью дальнейшего совершенствования учебного процесса; работать с научной литературой; письменно излагать результаты исследования в виде доклада, курсовой или дипломной работы.

Студенты, изучившие дисциплину, должны владеть навыками сопоставительного анализа языкового материала с целью выявления трудностей его усвоения; моделирования речевых ситуаций в зависимости от коммуникативно-познавательных задач; разработки упражнений, содержательных и смысловых опор для стимулирования речевой активности студентов, фиксации, классификации и исправления ошибок в речи обучающихся.

В результате освоения дисциплины формируются: общекультурные компетенции:

- владеть культурой мышления, иметь способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору ее достижения (ОК-1);

- понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК-3);

- владеть устной и письменной речью (ОК-6);

- уметь взаимодействовать с коллегами, работать в коллективе (ОК-7);

- использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, уметь работать с компьютером как средством управления информацией (ОК-8);

- работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-9);

- владением одним из иностранных языков на уровне, позволяющем получать и оценивать информацию в области профессиональной деятельности из зарубежных источников (ОК-10);

- использовать нормативные правовые документы в своей деятельности (ОК-13);

- толерантно воспринимать социальные и культурные различия, уважительно и бережно относиться к историческому наследию и культурным традициям (ОК-14);

Общепрофессиональные компетенции:

- осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1);

- использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОПК-2);

- владеть основами речевой профессиональной культуры (ОПК-3);

- нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности (ОПК-4).

Профессиональные компетенции в области педагогической деятельности:

- реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях (ПК-1);

- применять современные методики и технологии, в том числе информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения (ПК-2);

- применять современные методы диагностирования достижений обучающихся и воспитанников, осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального

самоопределения обучающихся, подготовках к сознательному выбору профессии (ПК-3);

- использовать возможности образовательной среды, в том числе информационной, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (ПК-4); - организовывать сотрудничество обучающихся и воспитанников (ПК-6);

- профессионально взаимодействовать с участниками культурно-просветительской деятельности (ПК-9);

- использовать отечественный и зарубежный опыт организации культурно-просветительской деятельности (ПК-10);

- выявлять и использовать возможности региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности.

Преподавание учебной дисциплины «Теоретическая педагогика» базируется на общенаучной методологии, лучших достижениях российской и зарубежной педагогической теории и практики, отечественных педагогических традициях и общечеловеческих ценностях и ориентируют на научно-исследовательскую, преподавательскую, организационно-воспитательную виды профессиональной деятельности.

Программа разработана для тех, в чью профессиональную деятельность педагогика войдет как одна из общеобразовательных дисциплин, которая будет способствовать: повышению общей педагогической культуры и формированию основных принципов педагогической этики; умению самостоятельно мыслить и предвидеть последствия собственных действий; развитию у студентов научного мировоззрения, вооружению их целостной системой педагогических знаний.

Целью освоения курса «Теоретическая педагогика» является формирование профессиональной компетентности бакалавр в области теоретических педагогических знаний посредством развития теоретического мышления, ведущего к научному осмыслению объективной

педагогической реальности проблем образования на основе развития общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

В результате освоения дисциплины студент должен знать категориально-понятийный аппарат современной педагогики; методологию педагогической науки и основные методологические подходы к организации образовательного процесса; методы педагогического исследования и критерии их выбора; структуру и логику исследований в педагогике; теории целостного педагогического процесса; различные подходы к конструированию содержания образования и многообразия образовательных программ; содержание ГОС и нормативных документов, регламентирующих содержание образования; современные образовательные технологии, их вариативность.

В результате освоения дисциплины студент должен уметь:

- проектировать и организовывать свою учебную деятельность, определять траекторию освоения своей программы, исходя из предъявляемых требований и собственных образовательных потребностей;

- применять навыки комплексного поиска, анализа и систематизация информации по изучаемым проблемам, использовать для получения информации учебную, научную, психолого-педагогическую и справочную литературу, материалы периодической печати и глобальной сети Интернет;

- анализировать и систематизировать учебную информацию, представленную в различных знаковых системах (текст, схема, таблица, диаграмма, анимированное изображение или иллюстрация), переводить информацию из одной знаковой системы в другую, использовать для хранения и переработки информации современные компьютерные технологии;

-анализировать педагогический процесс с позиций методологических подходов и теорий обучения, воспитания.

Содержание учебной дисциплины содержит следующие темы:

Методология педагогической науки и деятельности.

Структура педагогической науки.

Категориально – понятийный аппарат современной педагогики.

Методы педагогических исследований.

Педагогический процесс как основная категория педагогики.

Теории целостного педагогического процесса.

Теории педагогической деятельности.

Теории обучения и воспитания.

В результате освоения дисциплины формируются:

общекультурные компетенции:

-владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения (ОК- 1);

-способность анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые педагогические проблемы (ОК-2);

- способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК-3);

- умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-6);

- готовность к кооперации с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7);

- владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, наличие навыков работы с компьютером как средств управления информацией (ОК - 8);

- способность использования навыков публичной речи, ведения дискуссии и полемики (ОК-16).

общепрофессиональные компетенции:

- осознание социальной значимости своей будущей профессии, наличие мотивации к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1);

- способность использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОПК-2);

- владение основами речевой профессиональной культуры (ОПК-3);

- способность нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности (ОПК-4).

Профессиональные компетенции в области педагогической деятельности (ПК):

- способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития личности обучающихся (ПК-2);

- готовность применять современные методики и технологии, методы диагностирования достижений обучающихся для обеспечения качества учебно – воспитательного процесса (ПК-3);

- способность осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии (ПК-4);

- способность использовать возможности образовательной среды для формирования универсальных видов учебной деятельности и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (ПК-5);

- готовность к взаимодействию с учениками, родителями, коллегами, социальными партнерами (ПК-6);

- способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность и их творческие способности (ПК-7);

- способен разрабатывать современные педагогические технологии с учетом особенностей образовательного процесса, задач воспитания и развития личности (ПК-12).

Реализация данных программ включала организацию самостоятельной работы студентов в соответствии с требованиями новых образовательных стандартов.

2.2. Модель организации самостоятельной работы студентов в соответствии с новыми образовательными стандартами

На формирующем этапе экспериментанами была разработана и реализована модель, а также система упражнений по организации самостоятельной деятельности студентов по дисциплинам «Теоретическая педагогика» и «Методика обучения и воспитания в области иностранного языка».

Важнейшим компонентом, составляющим основу структуры самостоятельной деятельности обучающихся, являются самостоятельные предметные действия. Студент сам выдвигает познавательную задачу, выбирает адекватные способы её решения, выполняет множество операций, контролирует их в соответствии с поставленной целью. Эти предметные действия разнообразны по своему содержанию и осуществляются на основе разных средств обучения.

Образовательная, развивающая и воспитательная ценность самостоятельной деятельности состоит в том, что она требует при решении каждой познавательной задачи комплекса умственных, практических и организационных действий.

В зависимости от той роли, которую они выполняют в деятельности, от характера задач, решение которых ими осуществляется, и по соотнесенности с психической деятельностью или стороной интеллекта, выделяются разные виды действий. Так, в соотнесенности с психической деятельностью выделяют: мыслительные, перцептивные, имнемические, внутренние, интеллектуальные действия.

В них, в свою очередь, включаются действия сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации, опознавания, идентификации, фильтрации, структурной организации и др. В соотнесенности с планом реализации деятельности разграничиваются: внутренние, умственные и внешние действия.

Спецификой иностранного языка как учебной дисциплины являлось то, что в процессе обучения учебными предметными действиями являются действия с языковым материалом и собственно коммуникативные действия. Это такие, например, действия с языковым материалом, как трансформирование, структурирование, замена по аналогии, соединение, перестановка и т.д. К коммуникативным действиям относилось – построение высказываний, выражение определенного воздействия на партнера общения и т.д. Предметные действия направлялись на освоение обобщенного способа действия, т. е. выработку языкового правила. В то же время, они являются и собственно речевыми действиями. Средства и цель, которые достигли при помощи этих действий, переплетаются в учебной деятельности по овладению иностранным языком. Коммуникативные действия соотносились с коммуникативными задачами и являлись формой их решения. Учебно-предметными являлись также и аспектные действия – лексические, грамматические, фонетические. А именно, такие действия как: а) оформления самой мысли; б) использования или оперирования языковыми средствами.

В целом действия оформления и оперирования должны были быть доведены до определенного навыка, обеспечивающего направленность внимания человека в процессе речевой деятельности только на содержание высказываний. Ведь языковая форма должна осуществляться на уровне автоматизма.

В процессе научения менялась общая структура знаний, умений, навыков по линии всё большей их обобщенности, свернутости, меньшей контролируемости. «Внимание освобождается от восприятия способов

действия и переносится главным образом на обстановку и результаты действия» .

Самостоятельная познавательная деятельность представляла собой личностно-обусловленные, активные, целенаправленные на овладение обобщенными способами действия студента с другими студентами, с преподавателем - взаимодействие, которое должно управляться последним во всех звеньях этого процесса с разной мерой гибкости.

Результатом самостоятельной познавательной деятельности студентов выступали знания, умения и навыки, приобретенные на основе выполненных учебных заданий и повышения уровня сформированности самостоятельности.

Функции преподавателя и студента при организации самостоятельной деятельности отображены в нашей модели (Таблица 1).

Таблица 1

Модель организации самостоятельной работы студентов в образовательном пространстве вуза

Целевой компонент	
Цель: обеспечить осознанное включение студентов в самостоятельную работу в процессе профессиональной подготовки в целях самосовершенствования и повышения эффективности организации педагогического процесса	
Субъекты	
Деятельность преподавателя: консультант, эксперт учебной и исследовательской деятельности студентов	Деятельность студента как субъекта учения, самостоятельной проектной, учебно-исследовательской деятельности
Содержательный компонент	
<ul style="list-style-type: none"> - конструирование образовательной среды (необходимые ресурсы); - согласование индивидуальных планов самостоятельной работы (виды и темы заданий, сроки предоставления результатов, критерии уровня выполнения заданий, ориентация задания для самостоятельной работы на получаемую профессию, опыт самих студентов); - консультирование по запросу студента; - создание условий для оценивания и рефлексии самостоятельной работы студентов 	
Организационный компонент	
Этапы	
Диагностический (актуализация потребности в саморазвитии через оценивание уровня развития компетенций, студент выбирает виды учебной работы, знакомится с требованиями, предъявляемыми к курсу и к выполнению заданий по самостоятельной	

<p>работе).</p> <p>Основной (организация самостоятельной работы: домашняя работа; доклады; разработка план - конспектов уроков, внеклассных мероприятий; проектирование технологий обучения иностранного языка и его использования в рамках организации учебно-познавательной деятельности; представить технологию планирования учебно-воспитательной деятельности для различных типов образовательных организаций).</p> <p>Оценочный (мониторинг развития компетенций - не только через оценивание учебной деятельности студента со стороны преподавателя, но и через взаимооценивание и самооценивание своей деятельности)</p>
Условия для реализации самостоятельной работы студентов
<ul style="list-style-type: none"> - структурирование интегрированного содержания языковой, методической и общепедагогической подготовки студентов в процессе организации самостоятельной работы студентов; - реализация различных видов самостоятельной работы студентов от репродуктивных к конструктивно-вариативным, а затем к творческим заданиям; - выбор средств организации, форм контроля и управления с учетом вида самостоятельной работы студентов и характера их познавательной деятельности; - возможность выбора и выстраивания студентом индивидуального маршрута организации самостоятельной работы; - системная организация оценивания достижений студента; - информационно-методическое обеспечение самостоятельной работы студентов; - разработка системы заданий для самостоятельной работы, основанной на развитии компетенций студента.
Результативный компонент
Результат: конкурентоспособность, профессиональная компетентность, готовность к самосовершенствованию, мотивация к непрерывному образованию.

Данная модель была реализована нами на формирующем этапе в процессе опытно – экспериментальной работы при обучении дисциплинам методической и общепедагогической подготовки. Цель исследования состояла в мониторинге сформированности профессиональных компетенций студентов, а также овладения студентами умениями работать с учебной, инструктивной, научной литературой, умениями искать, анализировать информацию, обобщать полученные сведения, делать выводы.

Содержание методической и педагогической подготовки по реализации самостоятельной работы студентов включает в себя

различные дисциплины, в том числе такие, как «Методика обучения и воспитания в области иностранных языков», «Теоретическая педагогика».

Практические занятия по дисциплине «Методика обучения и воспитания в области иностранных языков» организовывались нами с широким использованием самостоятельной работы студентов и активных методов обучения, методов анализа и самоанализа дидактических ситуаций. Практические занятия включали в себя следующие виды самостоятельной работы студентов:

- моделирование и проигрывание фрагментов уроков под руководством преподавателя;
- работу с УМК;
- посещение мастер-классов в базовых школах с последующим их обсуждением.

Студенты 3 курса проходили пассивную педагогическую практику, в рамках которой самостоятельно разрабатывали индивидуальные планы воспитательной работы, психолого-педагогическую характеристику класса, план–конспект внеклассного воспитательного мероприятия, планы-конспекты уроков иностранного языка, анализ и самоанализ урока.

Наработанные студентом материалы использовались в дальнейшем для написания курсовых работ в практической части исследования. Студенты самостоятельно готовили материалы для научных статей и докладов на студенческой научной конференции, а также конференций различного уровня.

В соответствии с содержанием дисциплины «Методика обучения и воспитания в области иностранных языков» в качестве конкретных материалов нами были разработаны тесты контроля, которые позволяют осуществить контроль и оценку знаний студентов на заключительном этапе обучения (Приложение 4).

В качестве самостоятельной работы в рамках данного курса осуществлялось описание научного исследования в форме курсовых работ. Нами была разработана и предложена студентам следующая тематика для написания исследовательских работ:

1. Проблемы интенсивного обучения английскому языку.
2. Обучение рецензированию как формирование навыка говорения на английском языке.
3. Нетрадиционный урок английского языка как одна из форм эффективного обучения и воспитания учащихся на младшей ступени в средней общеобразовательной школе.
4. Диалогическая форма общения на основе ролевых игр на младшей ступени обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе.
5. Ситуации как вид речевой деятельности на уроках иностранного языка.
6. Использование современных технологий в обучении иностранному языку.
7. Формирование межкультурной компетенции учащихся старших классов на уроках иностранного языка.
8. Обучение самостоятельному чтению учащихся старших классов средней школы на основе аутентичного текста.
9. Возможности использования видео в обучении иностранному языку.
10. Устное тестирование как метод определения коммуникативной компетенции учащихся средних классов.
11. Психологические основы обучения иностранному языку.
12. Контроль в обучении иностранным языкам, его функции, виды и формы.
13. Современные концепции обучения иностранному языку.
14. Формирование умений самоорганизации и самоконтроля в процессе самостоятельной работы учащихся по иностранному языку.
15. Перспективы использования современных информационных технологий на уроках иностранного языка в средней общеобразователь-

ной школе.

16. Лингвострановедческий аспект обучения ИЯ.
17. Роль игры и игровых приемов в обучении ИЯ.
18. Пути и средства интенсификации учебного процесса за счет использования песенного и поэтического материала.
19. Использование средств графической и иллюстративной наглядности для повышения качества овладения ИЯ.
20. Проблемы обучения чтению разнохарактерных текстов на ИЯ.
21. Формат ЕГЭ по английскому языку.
22. Обучение речевому этикету в курсе иностранного языка.
23. Современные технические средства обучения иностранным языкам.
24. Организация внеклассной работы по английскому языку как средство повышения мотивации в обучении.
25. Особенности обучения письму и письменной речи на занятиях по иностранному языку на старшем этапе обучения.
26. Требования к современным УМК по иностранным языкам.
27. Система упражнений как средство формирования лексических навыков.
28. Система упражнений как средство формирования грамматических навыков.
29. Система упражнений как средство формирования навыков устной речи.
30. Использование метода проектов в обучении иностранным языкам.

По курсу «Теоретическая педагогика» студенты готовили презентационные материалы по изучаемым темам и разделам, по разделу «Теория обучения», по содержанию новых образовательных стандартов общего среднего образования, формам и методам организации учебного процесса, уроку как основной формы организации учебной деятельности и т.д.

В соответствии с содержанием дисциплины «Теоретическая педагогика» в качестве конкретных материалов нами был разработан тест-контроль, который позволял осуществить контроль и оценку знаний

студентов на заключительном этапе обучения. Нами представлены два варианта тестового контроля (Приложение 4).

Для студентов 2 курса нами были разработаны в соответствии с содержанием курса «Теоретическая педагогика» примерные темы для написания мини –исследовательских проектов с последующей их защитой:

1. Развитие творческого мышления школьников в процессе обучения.
2. Воспитание толерантности как социальнозначимого личностного качества.
3. Воспитательный климат семьи и его влияние на становление личности ребенка.
4. Поощрение и наказание в семье.
5. Половая идентификация в детском возрасте и психолого-педагогические аспекты этой проблемы.
6. Опыт воспитания детей разных возрастов в народной педагогике.
7. Педагогические условия формирования у школьников готовности к самообразованию в процессе обучения.
8. Профориентационная работа с подростками.
9. Одаренные дети: проблемы, поиски, пути воспитания и обучения.
10. Педагогические условия формирования творческого мышления школьников в процессе обучения.
11. Содержание и организация самостоятельной работы школьников в процессе обучения.
12. Педагогически запущенные дети и коррекционная работа с ними.
13. Педагогическое творчество применительно к теории и методике воспитания.
14. Психолого-педагогический анализ конкретной воспитательной системы класса.
15. Основы культуры педагогической деятельности классного руководителя.
16. Национальная школа в системе образования России.
17. Разноуровневое обучение в практике современной школы как технология дифференцированного обучения.

18.Педагогические условия и закономерности развития детей в процессе обучения.

19. Диалог как средство гуманизации педагогического процесса.

20. Коллективная и групповая организация деятельности учащихся на уроке как условие формирования коммуникативных умений школьников.

21.Формирование учебной деятельности школьников как составляющая развивающего обучения.

22.Требования к современному уроку с позиции системно –деятельностного подхода в образовании.

Для выяснения усвоения понятия в целом применяется обобщенный критерий (k)как произведение мер качества частных критериев:

$$k = \text{MiGiSi} / \text{MGS}$$

С.Л. Рубинштейном определена ориентировочная шкала оценок успешности формирования научных понятий.

Значение k	Оценка по пятибалльной системе
1,0-0,7	5
0,7-0,5	4
0,5-0,2	3
0,2-0,1	2

Указанные коэффициенты легко поддаются при проверке качества усвоения изученного материала студентами с помощью поэлементного пооперационного методов анализа письменных работ. Такого рода расчеты коэффициентов усвоения предложены А.В. Усовой [91].

По этим же критериям оценивались результаты усвоения с помощью итогового тест-контроля разделенного на два варианта.

На контрольном этапе нами были совмещены полученные данные по тест -контролю с тремя классическими уровнями развития самостоятельности –копирующим,вопроизводящими творческим.

Уровни самостоятельности по каждому критерию определялись в соответствии с идеей Л.В. Занкова о трех вариантах предъявления заданий:

- 1) копирующий уровень – предоставление всей необходимой информации для выполнения задания;
- 2) воспроизводящий как дублирование усвоенного;
- 3) творческий – самостоятельная актуализация знаний.

По результатам теста-контроля в работах был вычислен средний балл по всем исследуемым критериям. Анализ результатов выявил количественное увеличение значений критериев сформированности усвоенных понятий студентов 2-ого и 3-его курсов. Соотношения результатов свидетельствуют об эффективности процессов формирования понятий по изученному материалу в условиях развития познавательной самостоятельности студентов.

Навыки самостоятельной работы студентов по дисциплинам «Теоретическая педагогика» (2курс), «Теория и методика обучения и воспитания в области иностранного языка» (3 курс) на 3-х вышепредставленных уровнях. Полученные результаты представлены в рисунках:

Объём содержания усвоенного понятия

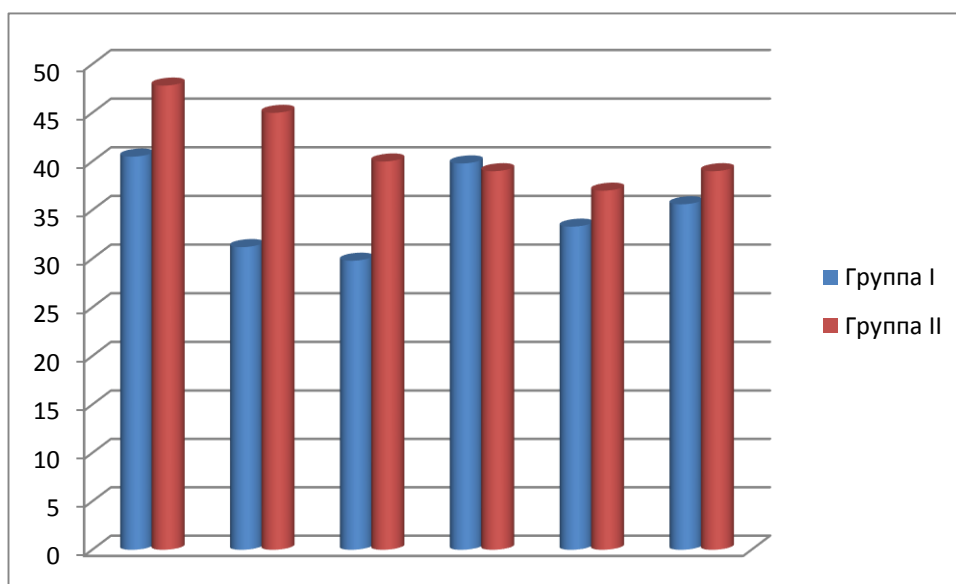


Рис. 1 Навыки самостоятельной работы на копирующем уровне

Умение оперировать терминами, понятиями на втором уровне

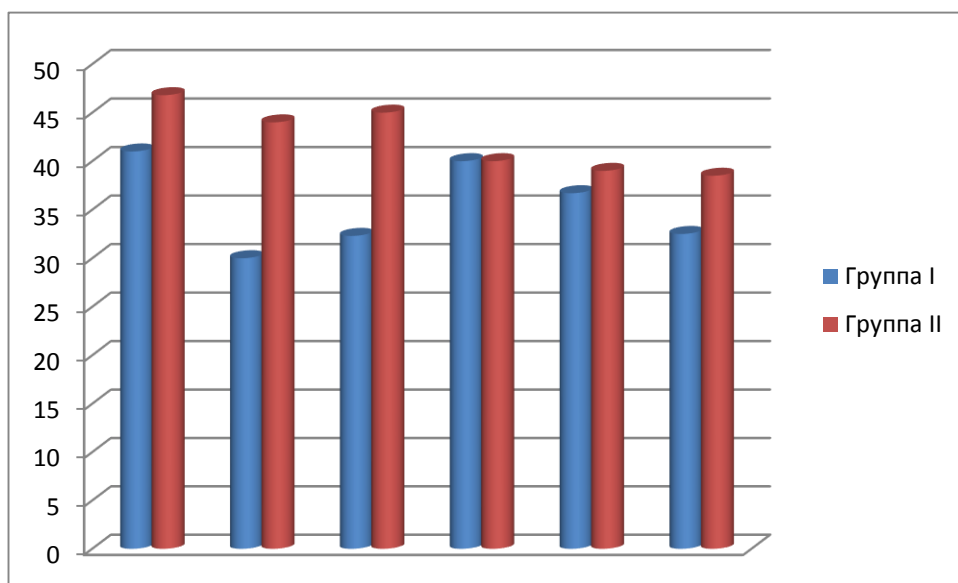


Рис.2 Навыки самостоятельной работы на воспроизводящем уровне

Навыки работы на творческом уровне

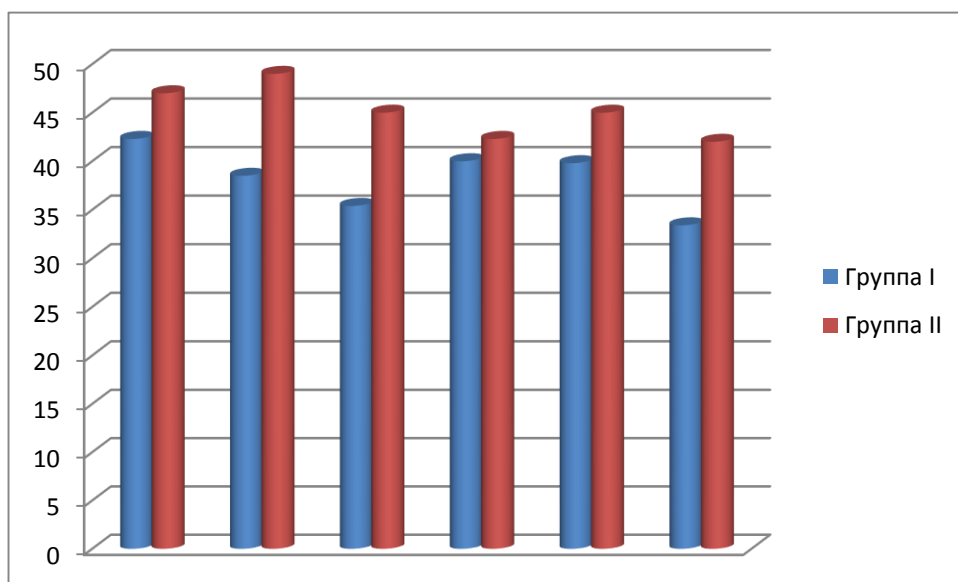


Рис.3 Навыки самостоятельной работы на творческом уровне

2.3.Результаты опытно-экспериментального исследования эффективности самостоятельной работы студентов в процессе их профессиональной подготовки

Процесс профессиональной подготовки студентов - будущих учителей иностранного языка осуществлялся как целостная дидактическая система включающая в себя реализацию условий гипотезы исследования:

- структурировать интегрированное содержание языковой, методической и общепедагогической подготовки студентов в процессе организации их самостоятельной работы;

- обеспечить различные виды самостоятельной работы студентов от репродуктивных к конструктивно-вариативным, а затем к творческим заданиям;

- осуществлять выбор средств организации, форм контроля и управления с учетом вида самостоятельной работы студентов и характера их познавательной деятельности.

В процессе опытно –экспериментальной работы нами были использованы следующие методики исследования:

- 1.Методика диагностики направленности учебной мотивации Т.Д.Дубовицкой;
2. Методика управления самостоятельной работой студентов В.Я.Ляудис;
3. Методика «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию» В.И. Андреева.

Для выявления результатов проведенной нами экспериментальной работы осуществлялся повторный замер по выше представленным методикам и сравнительно - сопоставительный анализ результатов на начало и конец эксперимента. По результатам исследования наблюдается

положительная динамика по всем выделенным показателям, что подтверждает достоверность выдвинутой гипотезы исследования.

Представим последовательно этапы экспериментального исследования и его результаты.

На констатирующем этапе эксперимента в ИФМК КФУ на 3 и 2 курсах была проведена работа по изучению учебной мотивации по методике ОНУМ (Тест - опросник направленности учебной мотивации) Т.Д.Дубовицкой, количество испытуемых – 86 (3 курс) и 118 (2 курс) студентов-бакалавров.

Назначением данной методики является исследование направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности обучающихся при изучении конкретных учебных дисциплин, а именно «Теория и методика обучения основному иностранному языку» (3 курс) , «Теоретическая педагогика» (2 курс).

В соответствии с методикой Тест – опросник направленности учебной мотивации Т.Д. Дубовицкой нами осуществлялись:

- анализ причин неуспеваемости обучающихся;
- выявление категории обучающихся в зависимости от направленности, мотивации изучения предмета (с доминированием внешней мотивации, доминированием внутренней мотивации и средним уровнем);
- обеспечение психологического сопровождения обучающихся в процессе обучения;
- исследование эффективности преподавания учебных дисциплин и организации самостоятельной работы и поиска резервов их повышения.

По данной методике на начало и конец этапа исследования получены следующие результаты:

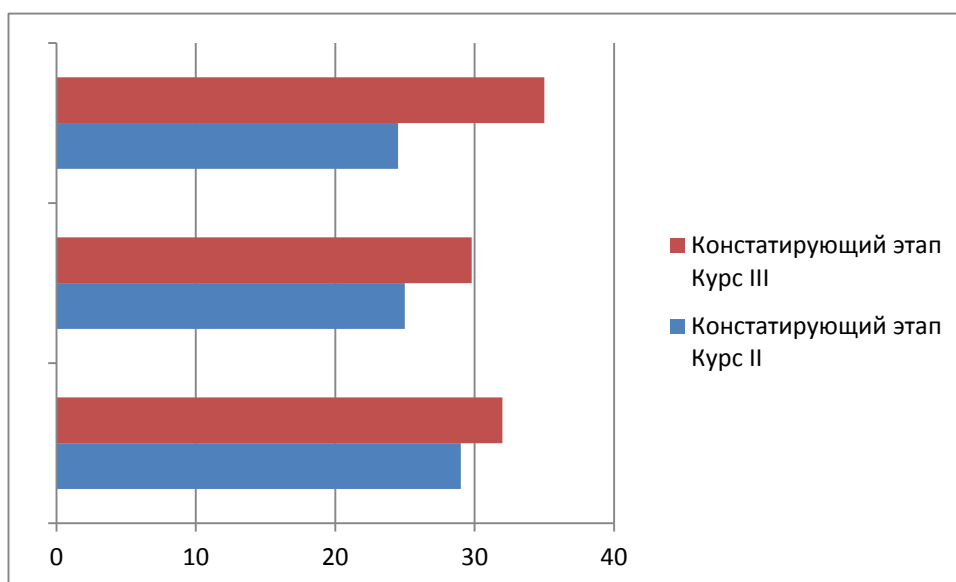


Рис.4 Итоги диагностики направленности учебной мотивации студентов-бакалавров на констатирующем этапе

Организация самостоятельной деятельности студентов – бакалавров в процессе профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка в образовательном пространстве вуза осуществлялась на основедисциплин: «Теория и методика обучения основному иностранному языку» (3 курс), «Теоретическая педагогика» (2 курс).

Реализация данной методики позволила выявить, что внешние мотивы характеризуются тем, что овладение содержанием учебного предмета для студентов не является целью учения, а выступает средством достижения других целей. Это может быть получение хорошей оценки, подчинение требованиям педагога, получение поощрения, похвалы, признание сокурсников и др. При внешней мотивации студент, как правило, отчужден от процесса познания, проявляет пассивность, переживает бессмысленность происходящего, либо его активность носит вынужденный характер. Содержание учебных дисциплин не является для студента личностно значимым.

По результатам исследования можно констатировать, что внутренние мотивы носят личностно значимый характер, обусловленный познавательной

потребностью студента, удовольствием, получаемым от процесса познания и реализации своего личностного потенциала.

При этом доминирование внутренней мотивации характеризуется проявлением высокой познавательной активности студента в процессе учебной деятельности. Овладение учебным материалом является и мотивом, и целью учения. Обучающийся непосредственно вовлечен в процесс познания, и это доставляет ему эмоциональное удовлетворение.

Представленные дисциплины являются предметами гуманитарной направленности, основная цель, которых — научить студентов заниматься увлеченно, когда затраченный труд оборачивается открытиями, приносящими радость познания. Для достижения этой цели надо учитывать особенности самостоятельного изучения данных дисциплин. Автор учебно-методического пособия по преподаванию психологии В. Я. Ляудис, считает: «Гуманитарное познание — особый тип научного познания. Это не изучение книги о вещах, предметах-объектах, даже не познание самой вещи, а отношения по линии субъект — субъект, а не субъект — объект, как в естественных науках. Личность как объект познания выступает как субъект со своими разнообразными отношениями, чего не может быть у объекта-вещи. «Вещь исчерпаема до конца односторонним актом познания», т. е. актом, направленным в одну сторону — от субъекта познания к объекту - вещи, тогда как «личность как познаваемое требует не «точности», но глубины «проникновения». Такое познание-проникновение — всегда акт двусторонний, так как «суть отношений познающего субъекта и субъекта познаваемого — в диалоге». Хотелось бы обратить внимание на то, что речь идет не только о знаниях, но и о «методах построения» не только теоретического, но и практического овладения наукой. А если так, то надо изучать предмет не только «по книжке», но и в жизненных ситуациях действовать как психолог. «Особенность психологического сознания — в единстве знания и действия. Поэтому теоретическое познание вне способов действия, которые могут быть направлены двусторонне — на себя и на

других людей, — не есть научно-гуманитарное знание. Единство способов гуманитарного познания и способов действия реализуется в целях достижения единства познания других людей и самопознания» [45,с.8-14].

Таким образом, автор работы выстраивает алгоритм самостоятельной и активной познавательной деятельности обучаемого, который был использован нами в рамках опытно-экспериментальной работы в преподавании дисциплин гуманитарной направленности.

Для того, чтобы определить уровень развития познавательной активности и самостоятельности, мы предложили студентам 3-го курса и студентам 2-го курса ответить на вопросы анкеты, составленной В.Я. Ляудис (Приложение 2)

Анкета, содержащая 40 пунктов, включает:

Блок оценки помощи преподавателей и затруднений студентов в организации учебной деятельности (14 вопросов);

Блок посещаемости занятий (5 вопросов);

Подготовка к семинарам (3 вопроса);

Затраты времени на внеаудиторную работу (3 вопроса);

Мотивацию к самостоятельным занятиям (12 вопросов);

Пути повышения самостоятельной деятельности (3 вопроса).

Ответы студентов на вопросы анкеты распределились следующим образом:

Таблица 2

Сводная таблица итогов анкетирования студентов – бакалавров

№ п/п	Да (%)	Иногда (%)	Нет (%)
1	33,2	47,6	19,2
2	25	34	41
3	42,8	48,7	8,5
4	43	31,1	25,9
5	35,4	27,8	36,8
6	33,8	34,3	31,9
7	27	52	21

8	15,1	59	25,9
9	37,3	62,7	0
10	51	29,5	19,5
11	19	31	50
12	26,3	32,7	41
13	34,8	38,2	27
14	33,3	42,1	24,6
15	50,9	46,8	2,3
16	9,9	42,1	48
17	36,5	49	14,5
18	50,9	46,8	2,3
19	7,1	60,9	13,8
20	69,5	22,4	71,8
21	30,8	37,5	32
22	24,5	39,7	40
23	20,3	24,5	13,8
24	30,8	26,9	44,4
25	24	35,7	24,7
26	14	42,8	27,3
27	49,8	30,1	20,1
28	54,6	36,2	64,3
29	15,3	56,4	27
30	16,6	64,3	20,1
31	24,5	30,1	18
32	50,1	24,3	40
33	35,8	21,8	13,8
34	24,3	22,4	44,4
35	41,4	36,7	64,3
36	35,8	42,8	22,3
37	22,4	24,3	26
38	35,8	21,8	25,6
39	36,2	22,4	33,4
40	33,6	17,8	31,4

Представим результаты констатирующего этапа по выше представленной методике.

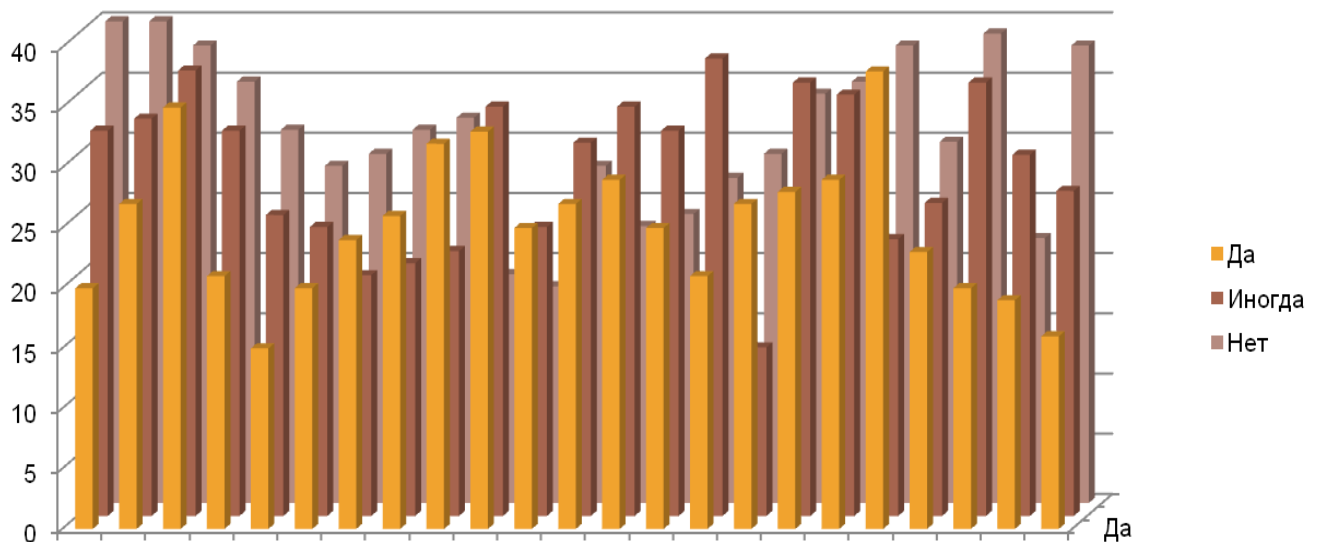


Рис.5 Сравнительный анализ результатов анкетирования по выявлению уровня развития студентов

Проиллюстрируем графически ответы на эти блоки вопросов и проанализируем ответы студентов:

Посещают лекции всегда - 53,7 %, почти всегда - 35,3% , редко - 11 %. Главная причина непосещения лекций - временная нагрузка другими учебными задачами.

Ответы на вопросы о том, прорабатывают ли студенты прослушанные лекции, распределились следующим образом: 43,5% студентов лекции не

прорабатывают, 30% прорабатывают их иногда. Предполагаем, что одна из причин этого – незнание правил рационального запоминания материала.

Следующие блоки вопросов касались проблемы приемов организации самостоятельной учебной деятельности, используемых студентами.

При подготовке к семинарам менее 35% студентов используют такие приемы, как конспектирование, письменную разработку ответов на поставленные вопросы и разбор вопросов с другими студентами. 50% студентов фиксируют непонятные вопросы.

При подготовке к семинарам менее 57% студентов используют такие приёмы, как конспектирование, письменную разработку ответов на поставленные вопросы и разбор вопросов с другими студентами, 43% фиксируют непонятные вопросы.

В вопросах об используемых источниках знаний, обращает на себя внимание тот факт, что только 35% студентов пользуются дополнительной литературой. Главными источниками являются лекции (75,9%) и рекомендуемые учебники (55,8%).

Вопрос «Считаете ли вы непременно необходимым самостоятельные занятия, дополнительные к обязательным учебным задачам? » не вошел ни в один из блоков вопросов и рассматривается нами как принципиальный. Ответы на него студентов распределились следующим образом: да- 48,5, частично- 47,2, нет – 4,3. Таким образом, более половины числа опрошенных студентов признают значимость самостоятельной работы.

Анализируя информацию о затратах времени на внеаудиторную учебную деятельность, мы получили следующие данные:

-9,3% занимается внеаудиторной учебной деятельностью параллельно лекционному курсу;

- 6,2% - на каникулах;

- 17,5 % - в выходные дни.

Средняя в неделю затрата времени студентами на самостоятельную работу представлена в таблице 3:

Таблица 3

**Средняя затрата времени в неделю на самостоятельную работу
студентами - бакалаврами**

	>5ч.	5-10ч.	10-15ч.	15-20ч.	20-25ч.	25-30ч.	<30ч.
Итого:	20(36%)	15(33%)	10(9%)	4(9%)	3(6,5%)	3(6,5%)	0%

Таким образом, мы не можем утверждать, что 50% учебного времени, как предусмотрено планом учебной работы, студенты тратят на самостоятельную работу.

Вопросы об источниках мотивации учебной деятельности вызывают большой интерес. Они нацелены на выявление мотивов учебной деятельности, причин нежелания заниматься самостоятельной работой, на выявление факторов, мешающих занятиям.

Итоги анкетирования по этим вопросам показали, что в самостоятельной работе студентов преобладали внешние стимулы, что указывало на незначительное развитие способностей к самостоятельной познавательной деятельности.

Рейтинг предложенных путей улучшения самостоятельной работы распределился следующим образом:

Лучшее планирование времени 65,7% ;

Повышение самоконтроля за уровнем знаний и умений 34,3%;

Усиление контроля за самостоятельной работой со стороны преподавателей 25,3 %;

Изменение содержания лекций и других учебных занятий 15%.

Среди ответов на вопросы анкетирования обращает внимание на себя тот факт, что 35,6% студентов вообще не читают периодических изданий, 29,8% читают только местные издания и очень мало студентов, читающих периодические издания по своей будущей специальности, хотя 84,4% из числа опрошенных указали, что им очень нравится их будущая профессия.

Анализ проведенного анкетирования и проведенных бесед со студентами показал, что потенциал самостоятельной познавательной деятельности студентов реализован не в полной мере: на внеаудиторную работу студенты не тратят необходимого количества времени, многие учебные умения, необходимые для успешного обучения в вузе, у них не развиты.

Наряду с этим, необходимо отметить, что более половины опрошенных студентов желают научиться рационально планировать своё время, повысить самоконтроль за уровнем своих знаний и умений и считают, что самостоятельные занятия необходимы. Это создает благоприятную базу для развития самостоятельной познавательной деятельности студентов.

Нами была проведена самооценка самостоятельной познавательной деятельности и оценка способностей к саморазвитию и самообразованию (Приложение 3).

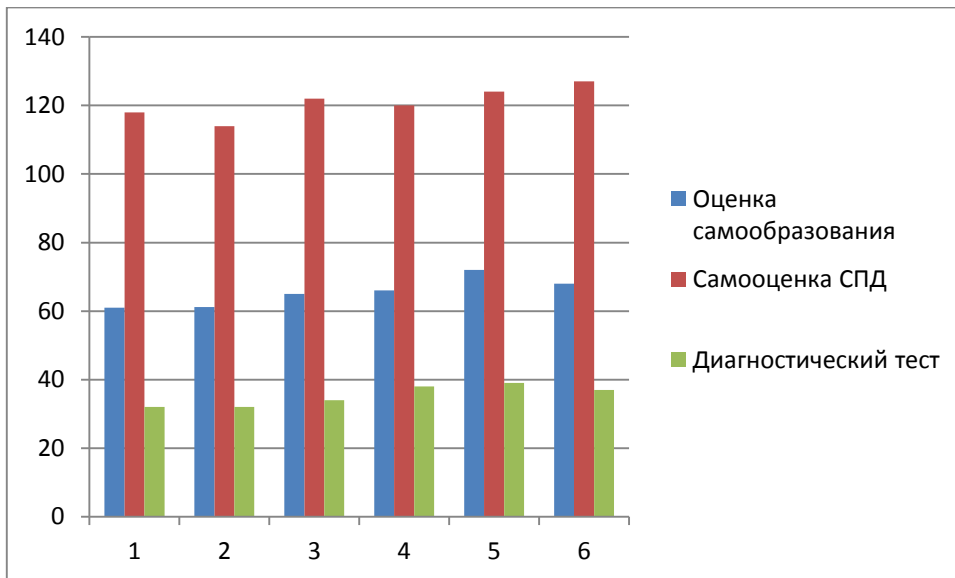


Рис. 6 Самооценка самостоятельной познавательной деятельности студентов и их способностей к саморазвитию и самообразованию

Анкета самооценки самостоятельной познавательной деятельности выявила низкий уровень самостоятельности во всех группах испытуемых. Отдельные высокие показатели самооценки не превышали среднего уровня самостоятельной познавательной деятельности студентов.

Тест «Оценка способности к саморазвитию и самообразованию» выявил средний уровень способности к саморазвитию в группах 2-ого курса. Остальные группы 3-его курса показали средний результат «чуть ниже среднего». Учитывая итоги проведенного тестирования, мы рассматриваем эти показатели как уровень мотивации к самостоятельной учебной деятельности.

Сравнительно-сопоставительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента выявил положительную динамику уровня сформированности учебной мотивации студентов-бакалавров (Приложение 1).

Повторные замеры по методике диагностирования направленности учебной мотивации позволили выявить нам следующие результаты по сформированности уровней учебной мотивации у студентов 2-ого и 3-его курсов.

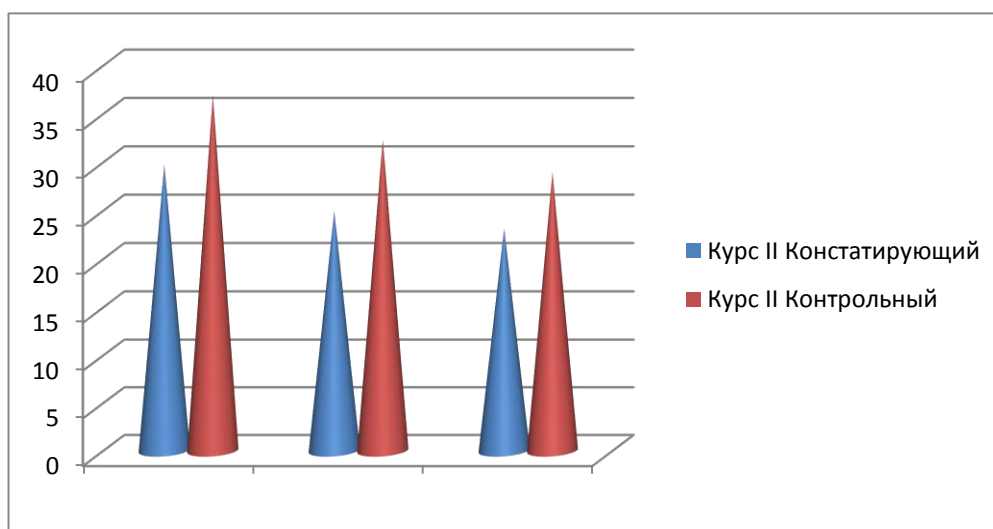


Рис.7 Сравнительно-сопоставительный анализ сформированности учебной мотивации студентов-бакалавров 2-го курса на констатирующем и контрольном этапах

По представленной гистограмме мы видим, что уровень сформированности учебной мотивации у студентов 2 –го курса повысился в пределах от 0,5% до 0,9%.

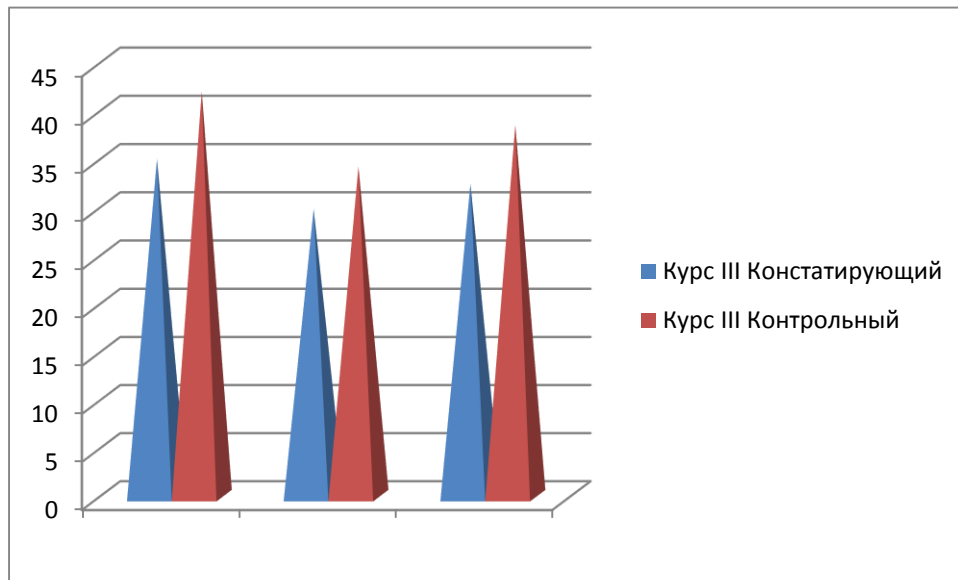


Рис.8 Сравнительно-сопоставительный анализ сформированности учебной мотивации студентов-бакалавров 3-го курса на констатирующем и контрольном этапах.

По представленной гистограмме мы видим, что уровень сформированности учебной мотивации у студентов 3-его курса повысился в пределах от 0,4% до 0,8%.

Повторные замеры по методике способности к саморазвитию и самообразованию у студентов 2-ого и 3-его курсов позволил нам выявить следующие результаты.

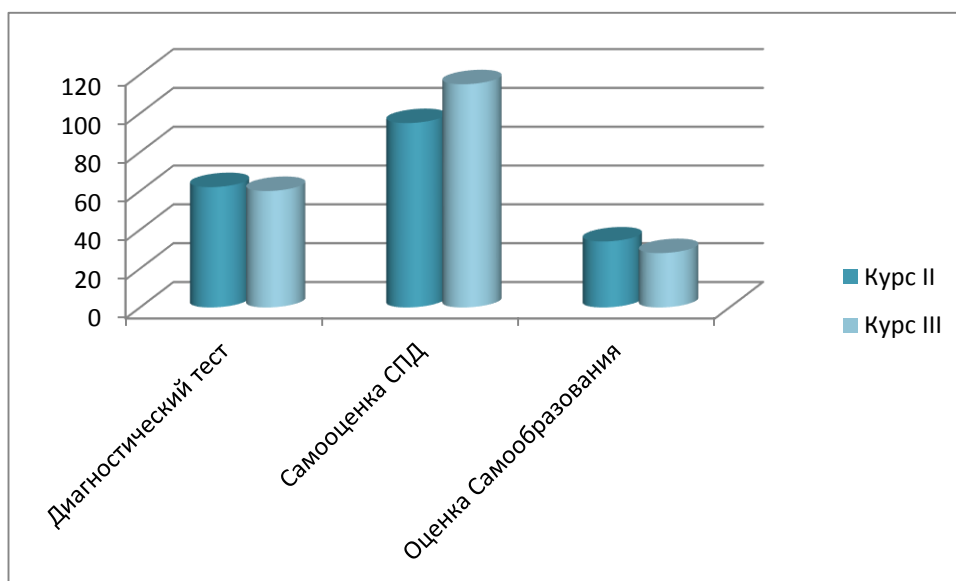


Рис.9 Самооценка самостоятельной познавательной деятельности студентов и их способностей к саморазвитию и самообразованию

Сравнительно-сопоставительный анализ результатов исследования на констатирующем и контрольном этапах показал положительную динамику по всем выделенным показателям, что доказывает достоверность выдвинутой гипотезы исследования.

Результаты тестирования показали, что студенты 2-ого и 3-его курсов имеют приблизительно равные показатели. В разделе самооценки СПД видно, что у студентов 3-его курса уровень самооценки выше. В оценке способности к саморазвитию и самообразованию более высокие результаты показали студенты 2-ого курса.

	Курс	
	II	III
Диагностический тест	62	60
Самооценка СПД	95	115
Оценка самообразования	34	28

Итак, результаты опытно – экспериментальной работы подтверждают достоверность выдвинутой гипотезы исследования.

Выводы по второй главе

Во второй главе диссертантом были рассмотрены особенности организации самостоятельной познавательной деятельности студентов в процессе формирования понятий по двум дисциплинам таких, как: «Теоретическая педагогика» и «Методика обучения и воспитания в области иностранного языка». Анализ результатов контрольного эксперимента позволяет более детально определить сущность самостоятельности студентов в учебном процессе и сделать следующие выводы:

1. Чтобы деятельность считалась самостоятельной необходимо наличие следующих действий студента:

- выделение общей и частной цели познания (т.е. студент формулирует проблему, определяет общую и частные цели деятельности);
- актуализация адекватных способов действия для решения учебной проблемы (т.е. студент планирует свою деятельность, актуализирует ранее полученные знания для решения новой проблемы, работает с объектами, систематизирует свои знания, делает обобщения);
- осуществление самоконтроля (умение адекватно оценивать результат деятельности, видеть ошибку, корректировать свою деятельность)

П.И. Пидкасистый.

2. Преподавателям в работе необходимо определять последовательность введения материала. Это будет способствовать преодолению объективных трудностей их усвоения.

3. Для формирования понятий необходима система заданий и упражнений, нацеленная на активное освоение студентами учебного материала и разрешение проблем, возникающих в процессе работы;

4. Домашняя работа студентов является неотъемлемой частью развития познавательной самостоятельности и для того, чтобы она была эффективной необходимо строгое соблюдение требований, предъявляемых к её организации (задания должны быть разнообразными, носить творческий характер, иметь посильный объем и сложность).

Заключение

Установка на самостоятельность на современном этапе общественного развития обусловлена быстрым темпом изменения параметров окружающего мира. Совершенствование содержания, форм и методов организации самостоятельной работы студентов диктуется и общемировыми тенденциями в области образования. Это осмысление необходимости непрерывного образования на протяжении всей жизни, гуманизация образования, создание таких образовательных систем, в которых признаётся самоценность и уникальность личности обучающегося, личности, открытой восприятию нового опыта, стремящейся к самореализации, способной совершать осознанный и ответственный выбор. Проблема непрерывного образования заставляет искать новые подходы к обучению в высшей школе, направленные на формирование личности, способной творчески подходить к труду в любой сфере человеческой деятельности.

Умения и навыки самостоятельной деятельности должны быть усвоены будущим специалистом в вузе. Однако в существующей практике обучение определяется лишь объемом предметных знаний, в результате чего преподаватели часто не ставят задачу формирования у студентов учебной самостоятельности.

Самостоятельная работа – это вид учебной деятельности, выполняемый обучающимися без непосредственного контакта с преподавателем; неотъемлемое обязательное звено процесса обучения, предусматривающее, прежде всего, индивидуальную работу студентов в соответствии с установкой преподавателя или программы обучения.

ФГОС ВПО нового поколения ориентирует на совершенствование процесса формирования общекультурных, профессиональных, общепрофессиональных компетенций при условии организации самостоятельной работы студентов в процессе обучения в высшем учебном заведении.

Самостоятельная работа (СР) студентов подразделяется на следующие виды: СР во время основных аудиторных занятий (лекций, семинаров, лабораторных работ); СР под контролем преподавателя в форме плановых консультаций, зачетов, экзаменов; внеаудиторную СР при выполнении студентами домашних заданий учебного и творческого характера; курсовые, контрольные работы, рефераты, доклады, эссе и практические задания, дипломные работы одинаково важна для будущего специалиста и каждый из них выполняет свою функцию.

Условием эффективности структуры самостоятельной работы студентов является соблюдение этапности в её организации и проведении:

1 этап - подготовительный; 2 этап – организационный; 3 этап – мотивационно - деятельностный; 4 этап – контрольно – оценочный.

Организация СР студентов осуществляется по трем направлениям:

- определение цели, программы, плана задания и работы;
- оказание помощи со стороны преподавателя в технике изучения материала, подборе литературы для ознакомления и написания курсовой работы, реферата или дипломной работы;
- контроль усвоения знаний, приобретение навыков по дисциплине, оценка выполненной курсовой или контрольной работы.

Переходя к результатам опытно-экспериментального исследования эффективности самостоятельной работы студентов в процессе их профессиональной подготовки, мы выделили три основных этапа эксперимента: констатирующий, формирующий, контрольный.

В рамках исследования был использован ряд диагностических методик: методика диагностики направленности учебной мотивации Т.Д. Дубовицкой; методика управления самостоятельной работой студентов В. Я. Ляудис; методика «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию» В.И.Андреева.

На первом этапе – диагностическом, осуществлялась актуализация потребности студентов в саморазвитии через оценивание уровня развития их профессиональных компетенций. Студенты выбирали виды учебной работы,

знакомились с требованиями, предъявляемыми к курсу в целом, и к выполнению заданий по самостоятельной работе студентов, в частности.

Цель исследования состояла в мониторинге сформированности профессиональных компетенций студентов, а также овладении студентами умениями работать с учебной, инструктивной, научной литературой, умениями искать, анализировать информацию, обобщать полученные сведения, делать выводы.

На диагностическом этапе нами были совмещены полученные данные по тест - контролю с тремя классическими уровнями развития самостоятельности – копирующим, воспроизводящим и творческим.

Уровни самостоятельности по каждому критерию определялись в соответствии с концепцией Л.В. Занкова о трех вариантах предъявления самостоятельных учебных заданий: 1) копирующий уровень – предоставление всей необходимой информации для выполнения задания; 2) воспроизводящий как дублирование усвоенного; 3) творческий – самостоятельная актуализация знаний.

На формирующем этапе эксперимента нами была разработана и реализована модель организации самостоятельной работы студентов в образовательном пространстве вуза в процессе опытно-экспериментальной работы при обучении дисциплинам методической и общепедагогической подготовки, а также система упражнений по организации самостоятельной деятельности студентов по дисциплинам «Теоретическая педагогика» (2 курс) и «Методика обучения и воспитания в области иностранного языка» (3 курс).

Студенты 3 курса проходили пассивную педагогическую практику, в рамках которой самостоятельно разрабатывали индивидуальные планы воспитательной работы, психолого-педагогическую характеристику класса, план-конспект внеклассного воспитательного мероприятия, планы-конспекты уроков иностранного языка, анализ и самоанализ урока.

Наработанные студентами материалы использовались в дальнейшем для написания курсовых работ в практической части исследования. Совместно с преподавателем и студентами, мы готовили материалы для

научных статей, докладов студенческой научной конференции, а также конференций различного уровня.

По результатам теста-контроля в работах был вычислен средний балл по всем исследуемым критериям. Анализ результатов выявил количественное увеличение значений критериев сформированности усвоенных понятий студентов 2-ого и 3-его курсов. Соотношения результатов свидетельствуют об эффективности процессов формирования понятий по изученному материалу в условиях развития познавательной самостоятельности студентов.

Для того, чтобы определить уровень развития познавательной активности и самостоятельности, мы предложили студентам 3-го курса и студентам 2-го курса ответить на вопросы анкеты, составленной В.Я. Ляудис.

Итоги анкетирования показали, что в самостоятельной работе студентов преобладали внешние стимулы, что указывало на незначительное развитие способностей к самостоятельной познавательной деятельности.

Сравнительно-сопоставительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента выявил положительную динамику уровня сформированности учебной мотивации студентов-бакалавров (по методике Т.Д. Дубовицкой).

Результаты проведенного исследования позволяют нам сделать следующие выводы:

1. Развитие познавательной самостоятельности является важной качественной характеристикой личности, имеющей первостепенное значение для успешной учебной деятельности студента, его саморазвития и самосовершенствования. Самостоятельная познавательная деятельность рассматривается как субъект-субъектного взаимодействия педагога и студента в виде процесса приобретения знаний, умений и навыков на основе самостоятельной аналитико-синтетической деятельности, стимулирующей учебную активность студентов, развивающей их интеллектуальные

способности, профессиональные навыки, умения и потребности в самообразовании.

2. Эффективность самостоятельной познавательной деятельности студентов при усвоении учебных понятий повышается при реализации следующих педагогических условий: обеспечение внутренней мотивации учения через принятие личностного смысла изучаемого; субъект – субъектное взаимодействие преподавателя и студентов в процессе самостоятельной учебной деятельности; применение способов усвоения понятий, последовательности чередования этапов в зависимости от содержания учебного понятия, уровня общего развития студентов, учёта уровня обученности и обучаемости;

3. Результаты опытно – экспериментальной работы доказали концептуальные положения выполненного исследования.

Список литературы

- 1.Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности //Актуальные вопросы психологи и личности. - М., 1988. -130 с.
- 2.Абульханова К. А. Проблема индивидуальности в психологии / Психология индивидуальности:новые модели и концепции// Коллективная монография подред. Е. Б. Старовойтенко, В. Д. Шадрикова. М.: МПСИ, 2009, с. 14-63.
- 3.Алексюк, А.Н. Педагогикавысшего образования Украины. История. Теория [Текст] / А.Н. Алексюк. – М.: Просвещение, 1998. – 560 с.
- 4.Алтайцев А.М., Наумов В.В. Учебно-методический комплекс как модель организации учебных материалов и средств дистанционного обучения. Вкн.: Университетское образование: отэффективногопреподаваниякэффективному учению (Минск, 1-3марта 2001г.) / Белорусскийгосударственный университет. Центрпроблемразвития образования. – Мн., Пропилеи, 2002. – 288 с., С. 229—241.
- 5.Андреев А.А. Введение в дистанционное обучение: Учебно-методическое пособие. М.: Военный университет, 1997.- 154 с.
- 6.Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс [Текст]: Учебноепособие / В. И. Андреев. – Казань: Центринновационных технологий, 2006. – 500 с
- 7.Андреев В.И. Диалектика воспитанияи самовоспитания творческой личности. Казань: Изд-во Казан, ун-та, 1988. - 240 с.
- 8.Басова, Н.В. Педагогика и практическая психология [Текст] / Н.В. Басова. – Ростовна Дону: «Феникс», 1999. – 416 с.
- 9.Бердичевский А.Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педвузе: Научно-теоретическоепособие. М.: Высш.школа, 1989. - 189 с.
- 10.Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989.-192 с.

11.Беспалько В.П. О критериях качества подготовки специалиста //ВВШ.-1988.-№1.-С.3-8.

12.Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. - М.,1995.-68с

13.Беспалько, В.П. Персонифицированное образование / В.П. Беспалько // Педагогика. – 1998. – №6. – с. 12–17.

14.Боденко Б.Н. Ценностно-мотивационные ориентации студентов как важный фактор становления их социально-психологической защищенности // Ценностно-мотивационные ориентации студентов вузов в современной России (К проблеме мониторинга качества образования): Сб. статей под научной редакцией проф. И.А. Зимней. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000.

15.Болонин И.В. Развитие самостоятельности студентов// Высшее образование в России 2005. -№3.-С. 38-42.

16.Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга- приложение 1) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. – М.:Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 536 с.

17.Бондаревская Е.В., Кульневич СВ. Педагогика: личность в гуманистических теориях системах воспитания: Учеб. пособие для студ. сред, и высш. пед.учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК. Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель». 1999.- 560 с.

18.Борисова Н.В. Конкурентоспособность будущего специалиста как показатель качества и гуманистической направленности вузовской подготовки // Гуманизация образования. Вып. № 1. – Набережные Челны, 1996.

19.Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся.- М.: Просвещение, 1984.

20.Вербицкий А.А. Самостоятельная работа младших курсов. // Высшее образование в России.- 1995. -№3. С. 29-48.

21.Вербицкий А.А., Платонова Т.А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов. – М.: НИИВШ, 1998.

22.Вергасов В.М. Активизация познавательной деятельности студентов высшей школе.- Киев. 1985. 175 с.

23.Гаврилова А. Г. К вопросу о формировании познавательной самостоятельности студентов в процессе подготовки учителя иностранного языка // Традиции и новаторство в гуманитарных исследованиях: Сб. науч. тр. посвящ. 50-летию ф-та иностр. яз. Мордов. гос. ун-та им. Н. П. Огарева / Редкол.: Ю. М. Трофимова (отв. ред.) и др. - Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2002. - С. 56-60. <http://study-english.info/>

24.Галагузова А.Н., Галагузова М.А., Ларионова И.А. Социально-педагогические задачи. / А. Н. Галагузова // Учебное пособие для вузов. – Москва: ВЛАДОС, 2008. – 190 с.

25.Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка.- М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1985. 45с.41 .Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2000,-165 с.

26.Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ. 2000.- 165с.

27.Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика : учебное пособие для вузов / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2005. – 333, [1] с. – (Высшее профессиональное образование).

28.Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория и методика обучения иностранным языкам. М. «Академия», 2005 -336с.

29.Гарунов М.Г., Гарунов Э. Г. Развитие у будущих учителей опыта самостоятельной творческой деятельности как предмет педагогических исследований // Актуальные проблемы подготовки учителя в университете. Ростов н/Д., 1991. С. 62–68.

30.Гарунов М. Г. Самостоятельная работа студентов / П. И. Пидкасистый. - Вып.1. - М. : Знание, 1978. - 34с

31.Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А., Фоломкина С.К., Шатилов С.Ф. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Высшая школа, 1982.- 250 с.

32..Гиниатуллин И.А. Самостоятельная учебная деятельность по овладению иностранным языком на специальном факультете. Учеб.пособие по спецкурсу. Свердловский гос. пединститут. 1990. - 190 с.

33.Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.edu.ru>.

34.Гребенюк О.С. Принцип мотивационной основы обучения // Психологические проблемы повышения эффективности и качества труда: Тез.науч. сообщений советских психологов к IV Всесоюз. съезду Общества психологов СССР. М., 1983.- 56 с.

35.Гребенюк О.С. Педагогика индивидуальности. Калининград: Калининградский университет, 1995 - С. 27

36.Григорян, В.Г. Роль преподавателя в организации самостоятельной работы студентов / В.Г.Григорян // Высшее образование в России. – 2009. – №11. – С. 108-114.

37.Давыдов В.В Проблемы развивающего обучения. М: Педагогика. 1986. 127с.

38.Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996.- 544 с.

39.Джидарьян И. А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности: Сб. Теоретические проблемы психологии и личности. М: Наука, 1974.- 148 с.

40.Емельянова Е.И. Проблемы в профессиональной подготовке учителей иностранного языка: историко-педагогический контекст // Вестник Новгородского государственного университета. – 2009. – № 53. – С. 25–28

41.Жарова Л.В. Учить самостоятельности.- М.: Просвещение, 1993.

42. Жукова Е.Д. Технология организации и реализации самостоятельной работы студентов : рабочая тетр. – Уфа : Изд-во БГПУ, 2004. – 32 с.

43. Загвязинский В.И. Теория обучения. Современная интерпретация: учебное пособие. М. : Академия, 2003.

44. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: Новая школа. 1996.-432с.

45. Зеер Э.Ф. Ключевые компетенции, определяющие качество образования / Образование в уральском регионе в XXI веке: научные основы развития. – Екатеринбург, 2002. – Ч. 2.

46. Зимняя И. А. Методическая компетенция учителя иностранного языка. Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам. / И. А. Зимняя // Сб. научных трудов. Под общей ред. М. К. Колковой. – С. – П.: КАРО, 2007. - 288 с.

47. Зязюн, И.А. Технологизация образования как историческая непрерывность // Непрерывное педагогическое образование: Теория и практика. – 2001. – Вып.1. – с. 73–85.

48. Ильясов И.И. Структура процесса учения. М. Изд-во МГУ, 1986. - С. 43.

49. Калаева Г.А. Из опыта использования адаптивной системы обучения для организации самостоятельной работы студентов // Новые методы и средства обучения. М., 2007. С. 132–133.

50. Калошина И.Н. Предпосылки нового подхода к самообразованию / Модернизация образования: проблемы и перспективы. – Оренбург, 2002. Ч. 1.

51. Козаков, В.А. Самостоятельная работа студентов как дидактическая проблема [Текст] / В.А. Козаков. – Киев: НМК ВО, 1990. – 62 с.

52. Князев М. Н. Проблемы технологии обучения иностранному языку на современном этапе в западноевропейской методике. ИЯШ, № 4, 2001. С. 105

53. Кравец В.Н., Нижегородский государственный технический университет (НГТУ г.Н. Новгород). Организация и контроль самостоятельной работы студентов.

54.Ковалевский И. Организация самостоятельной работы студента // Высшее образование в России №1, 2000, с.114-115.

55.Краевский В.В. Общие основы педагогики: Уч. для студ. высш. пед. уч. зав. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 256 с.

56.Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. 2-е изд. М.: Политиздат, 1977.- 304 с.

57.Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во МГУ, 1981.4-е изд. - 573 с.

58.Лернер И.Я. Проблема познавательных задач в обучении основам гуманитарных наук и пути ее исследования. В кн. Познавательные задачи в обучении гуманитарным наукам./ Под ред И.Я. Лернера. М.Педагогика. 1972.-С. 3-37.

59.Лында А.С. Самостоятельная работа и самоконтроль в учебной деятельности старших школьников (Методическое пособие).-М.,1971.-160с.

60.Лында А.С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной работы учащихся.- М.: Высшая школа, 1979.-157с.

61.Ляудис В.Я. Задачи и принципы психологии компьютерного обучения // Совершенствование процесса обучения на.основе использования вычислительной техники /Мордов. Ун-т. -Саранск, 1989. -С.4-11.

62.Ляудис В.Я. Проблемы организации знаний при обучении с помощью ЭВМ.- М.: Педагогика, 1980.-98 с.

63.Магаева М.В., Плеханова А.Ф. Организация самостоятельной работы студентов в вузах Нидерландов. URL:www.nntu.sci-nnov.ru/RUS/NEWS/konf.

64.Металова И.Г. Современные подходы к процессу подготовки будущих учителей иностранного языка в условиях личностно ориентированного подхода : учебное пособие. - Чебоксары : Чуваш.гос. пед. ун-т, 2006. - 62 с.

65.Миняева, Н.М. Самообразование студента в вузе в свете ключевых идей гуманитарных наук / Н.М. Миняева // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 7. – С. 49-54.

66. Мюнстерберг Гуго. Психология и учитель.- М. «СОВЕРШЕНСТВО», 1997.-320 с.
67. Новые технологии обучения: метод. сб. / [Ред. кол. Б.И. Холод (гл. ред.) и др.]. М.: НМЦВО, — 2000. — Вып. 27. — 256 с.
68. Оганисян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения. — М., 2004.
69. Одинцова, В.А. Формирование познавательной самостоятельности студентов / В.А. Одинцова // Инновации в образовании. — 2009. - № 11. — С. 98-103.
70. Папкова М.Д., Носков В.В., Волго-Вятская академия государственной службы (ВВАГС г.Н.Новгород). Особенности организации самостоятельной работы студентов на старших курсах.
71. Педагогика: учебное пособие для студентов пед. вузов пед. колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. — М.: Российское пед. агентство, 1996 (2-е изд.). - 309 с.
72. Перова, А.К. Роль социокультурного фактора в обучении иностранному языку [Текст] / А.К. Перова // Культура против терроризма: роль культуры в развивающемся обществе. Материалы международной научно-практической конференции. — Калуга : Изд-во КГПУ им. К.Э. Циолковского, 2005. — С. 349-352.
73. Приказ об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) "бакалавр") от 17 января 2011 г. N 46
74. Попов Ю.В., Подлеснов В.Н., Садовников В.И., Кучеров В.Г., Андросюк Е.Р. Практические аспекты реализации многоуровневой системы образования в техническом университете: Организация и технологии обучения. М., 1999. — 52 с., р. 3.1 Самостоятельная работа студентов С. 15—24. — (Новые информационные технологии в образовании: Аналитические

обзоры по основным направлениям развития высшего образования / НИИВО; Вып. 9).

75.Пучков О.А., Солопова Н.С. Самоорганизация учебной деятельности в юридическом вузе (методологические основы).

76.Самостоятельная работа студентов: метод.указания / сост.: А.С. Зенкин, В.М. Кирдяев. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та. – 2009. – 35 с.

77.Сапожникова Т. Н. Стимулирование профессионального самосовершенствования студентов в процессе организации познавательной деятельности // Ярослав.пед. вестн. 2003. № 1. (34): URL: <http://www.yspu.yar.ru.pedagoka.psichologiy>.

78.Саранцев Г.И. Познавательная самостоятельность будущего учителя // Педагогика. - 1995. - № 4. - С. 63-67.

79.Сахарчук Е.И. Управление качеством подготовки специалистов в контексте модернизации образования // Известия Волгогр. гос. пед. ун-та. 2003. № 1. С. 37–38.

80.Семашко П.В., Семашко А.В., Нижегородский государственный технический университет (НГТУ г. Н. Новгород). Организация самостоятельной работы студентов на старших курсах.

81.Сериков Г. Н. Самообразование: Совершенствование подготовки студентов. – Иркутск : Изд-во Иркут. Ун-та, 1991. - 232 с.

82.Сластенин, В.А. Доминанта деятельности / В.А. Сластенин // Народное образование. – 1998. – №9. – с.41–43.

Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб.пособие. М., 2003.

83..Современные образовательные технологии: уч. пособие / коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. - 2-е изд., стер. - М., 2011

84.Современный словарь по педагогике/ сост. Рапацевич Е.С. – Мн.: «Современное слово». – 2001. – 928 с.

85.Соловова Е. Н. Подготовка учителя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования. ИЯШ, №4, 2001, С. 126.

<http://study-english.info/>

86.Сорокина Г.В.Формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя: автореф. дис. канд. пед. наук. Волгоград, 2004.

87.Скаткин М. Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении. М., 1965.

88.Такман Б.В. Педагогическая психология: от теории к практике / пер. с англ. М. : Прогресс, 2006.

89.Тишков К.Н., Кошелев О.С., Мерзляков И.Н., Нижегородский государственный технический университет (НГТУ г.Н. Новгород). Роль и методы самостоятельной работы студента в современных условиях.

90.Узнадзе Д.Н. Психология установки. СПб.: Питер, 2001. - 416 с.

91.Усова А.В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения,- М.: Педагогика, 1986.- 176 с.

92.Усова А.В. Психолого-дидактические условия формирования у учащихся научных понятий.- Челябинск: ЧГПИ, 1988. 88 с.

93.Фахрутдинова Р.А., Конопацкая Е.А. Формирование общекультурных компетенций студентов в поликультурном пространстве вуза в процессе профессиональной подготовки (на примере курса "Методика обучения и воспитания в области иностранных языков"): Учебно-методическое пособие. Направление подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) "бакалавр"). / Р.А. Фахрутдинова, Е.А. Конопацкая - Казань: «Астория и К», 2012. - 76 с.

94.Фахрутдинова Р.А., Конопацкая Е.А., Фахрутдинов Р.Р. Формирование общекультурных компетенций студентов в поликультурном пространстве вуза в процессе общепрофессиональной подготовки (на примере педагогических дисциплин): Учебно-методическое пособие. Направление подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) "бакалавр"). / Р.А. Фахрутдинова, Е.А. Конопацкая, Р.Р. Фахрутдинов - Казань: ООО «Астория и К», 2011. - 108 с

95.Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения [Текст]/ А.В. Хуторский. - СПб.: Питер, 2004. - 541 с

96.Шаламов В. В. Историческая наука и историческое образование на рубеже XX–XXI столетий // Четвертые Всерос. ист.-пед. чтения. Екатеринбург: УрГПУ, Банк культурной информации, 2000. С. 24–36.

97.Шишкин, В.П. Ивановский государственный энергетический университет (ИГЭУ, г.Иваново). Планирование, организация и контроль внеаудиторной самостоятельной работы студентов.

98.Шогенова, Ф.А. Развитие системы исследовательской деятельности студентов в новых социальных условиях / Ф.А. Шогенова // Педагогика. – 2010. – № 9. – С.85.

99.Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика : учебное пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Филоматис, 2006. – 475, [1] с.

100.Marsick V. Transformative learning from experience in the knowledge era // Deadalus. Cambridge. 2007. V. 127. №4.P. 344–356.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Дубовицкая Т.Д.

Методика диагностики направленности учебной мотивации

Цель методики — выявление направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности учащихся при изучении ими конкретных предметов.

Общая характеристика методики. Методика состоит из 20 суждений и предложенных вариантов ответа. Ответы в виде плюсов и минусов записываются либо на специальном бланке, либо на простом листе бумаги напротив порядкового номера суждения. Обработка производится в соответствии с ключом. Методика может использоваться в работе со всеми категориями обучающихся, способными к самоанализу и самоотчету, начиная примерно с 12-летнего возраста.

Содержание тест-опросника.

Инструкция. *Вам предлагается принять участие в исследовании, направленном на повышение эффективности обучения. Прочитайте каждое высказывание и выразите свое отношение к изучаемому предмету, проставив напротив номера высказывания свой ответ, используя для этого следующие обозначения:*

- *верно* — (+ +);
- *пожалуй, верно* — (+);
- *пожалуй, неверно* — (—);
- *неверно* — (— —).

Помните, что качество наших рекомендаций будет зависеть от искренности и точности Ваших ответов.

Благодарим за участие в опросе.

1. Изучение данного предмета даст мне возможность узнать много важного для себя, проявить свои способности.
2. Изучаемый предмет мне интересен, и я хочу знать по данному предмету как можно больше.
3. В изучении данного предмета мне достаточно тех знаний, которые я получаю на занятиях.
4. Учебные задания по данному предмету мне неинтересны, я их выполняю, потому что этого требует учитель (преподаватель).
5. Трудности, возникающие при изучении данного предмета, делают его для меня еще более увлекательным.
6. При изучении данного предмета кроме учебников и рекомендованной литературы самостоятельно читаю дополнительную литературу.

7. Считаю, что трудные теоретические вопросы по данному предмету можно было бы не изучать.
8. Если что-то не получается по данному предмету, стараюсь разобраться и дойти до сути.
9. На занятиях по данному предмету у меня часто бывает такое состояние, когда «совсем не хочется учиться».
10. Активно работаю и выполняю задания только под контролем учителя (преподавателя).
11. Материал, изучаемый по данному предмету, с интересом обсуждаю в свободное время (на перемене, дома) со своими одноклассниками (друзьями).
12. Стараюсь самостоятельно выполнять задания по данному предмету, не люблю, когда мне подсказывают и помогают.
13. По возможности стараюсь списать у товарищей или прошу кого-то выполнить задание за меня.
14. Считаю, что все знания по данному предмету являются ценными и по возможности нужно знать по данному предмету как можно больше.
15. Оценка по этому предмету для меня важнее, чем знания.
16. Если я плохо подготовлен к уроку, то особо не расстраиваюсь и не переживаю.
17. Мои интересы и увлечения в свободное время связаны с данным предметом.
18. Данный предмет дается мне с трудом, и мне приходится заставлять себя выполнять учебные задания.
19. Если по болезни (или другим причинам) я пропускаю уроки по данному предмету, то меня это огорчает.
20. Если бы было можно, то я исключил бы данный предмет из расписания (учебного плана).

Обработка результатов

Подсчет показателей опросника производится в соответствии с ключом, где «Да» означает положительные ответы (верно; пожалуй, верно), а «Нет» — отрицательные (пожалуй, неверно; неверно).

Ключ

Да	1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 19
Нет	3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 20

За каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Чем выше суммарный балл, тем выше показатель внутренней мотивации изучения предмета. При низких суммарных баллах доминирует внешняя мотивация изучения предмета.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика управления самостоятельной работой студентов В.Я. Ляудис

Уважаемый респондент, в настоящее время в учебных планах вузов доля самостоятельной работы в общем объеме содержания профессионального образования увеличена до 40-60%. Это продиктовано быстрым развитием техники, потребностью общества в инициативных, грамотных специалистах, всё увеличивающейся по объёму и обновляющейся по содержанию новой информацией, которую надо уметь получать и использовать. Ваши ответы на вопросы анкеты помогут нам определить факторы, влияющие на развитие самостоятельности студентов. Заранее благодарим за сотрудничество.

Анкета для студентов

Группа: _____ пол: мужск./женск. _____ возраст _____

Порядковый номер вопроса	Вопрос	Да/ Иногда/ Нет
1	Дают ли Вам преподаватели советы, как рационально учиться?	
2	Как лучше планировать время?	
3	Дают ли Вам преподаватели советы, как эффективно конспектировать лекции?	
4	Дают ли Вам преподаватели советы, как пользоваться библиотекой?	
5	Дают ли Вам преподаватели советы, как работать с книгой?	
6	Дают ли Вам преподаватели советы, как рационально читать?	
7	Дают ли Вам преподаватели советы, как составлять конспекты?	
8	Дают ли Вам преподаватели советы, как выделять главное из прочитанного?	
9	Дают ли Вам преподаватели советы, как рационально запоминать материал?	
10	Дают ли Вам преподаватели советы, как составить тезисы?	
11.	Дают ли Вам преподаватели советы,	

	как написать реферат?	
12.	Дают ли Вам преподаватели советы, как писать курсовую работу?	
13.	Дают ли Вам преподаватели советы, как готовиться к экзамену?	
14.	Дают ли Вам преподаватели советы	
	По каким из этих пунктов (2-13) Вы хотели бы получить советы, упражнения, укажите номер?	
15.	советы: Когда? (в начале учёбы, в начале изучения отдельных предметов, иногда в течение занятий)	
16.	упражнения: Когда? (в начале учёбы, в начале изучения отдельных предметов, иногда в течение занятий)	
17.	Всегда ли Вы посещаете лекции? (Да, почти всегда, редко)	
	Если нет, то почему?	
18.	Из-за домашних дел?	
19.	Из-за плохого качества лекции?	
20.	Из-за временной нагрузки другими учебными занятиями?	
21.	Из-за лени, нежелания?	
	Прорабатываете ли Вы в общем лекции?	
22.	В тот же день	
23.	При подготовке к семинару, практике?	
	Какие виды работы Вы используете при подготовке к семинарам?	
24.	Конспектирование обязательной литературы?	
25.	Письменная разработка ответов на поставленные вопросы?	
26.	Фиксирование непонятных вопросов?	
27.	Разбор вопросов с другими студентами?	
	Как часто Вы занимаетесь внеаудиторной учебной работой?	
28.	Параллельно к лекционному курсу?	

29.	На каникулах?	
30.	В выходные дни?	
31.	Средняя затрата в неделю на эту работу меньше 5-10ч., 10-15 ч., 15-20 ч., 20-25 ч., 25-30 ч., больше?	
	Что стимулирует Вас к самостоятельным занятиям?	
32.	Лекции	
33.	Семинары	
34.	Практика, лабораторная работа?	
35.	Другие студенты?	
36.	Рефераты, индивидуальные занятия?	
	Есть ли у Вас интерес к самостоятельной работе, что мешает вам ею заниматься ещё лучше?	
37.	Семейные обстоятельства?	
38.	Жилищные условия?	
39.	Перегрузка в отдельных предметах?	
	Какими способами, по Вашему мнению можно улучшить Вашу самостоятельную работу?	
40.	Лучшее планирование своего времени?	
	Изменение содержания лекций и других учебных занятий?	
	Повышение самоконтроля за уровнем знаний и умений?	
	Усиление контроля за самостоятельной работой со стороны преподавателей?	

Анкета оценки/ самооценки СПД

I. Интеллектуально –логические действия:

- | | |
|--|----------|
| 1. Выделять главное, основное | 12345678 |
| 2. Описывать явления, процессы | 12345678 |
| 3. Давать определения | 12345678 |
| 4. Объяснять понятия, структуры | 12345678 |
| 5. Доказывать, обосновывать | 12345678 |
| 6. Анализировать, сравнивать | 12345678 |
| 7. Систематизировать, классифицировать | 12345678 |

II. Интеллектуально-эвристические действия:

- | | |
|---|----------|
| 1. Видеть проблемы противоречия | 12345678 |
| 2. Критически оценивать | 12345678 |
| 3. Проявлять сообразительность,
оперативность память | 12345678 |
| 4. Генерировать идеи | 12345678 |
| 5. Переносить знания, умения в новые ситуации | 12345678 |
| 6. Осуществлять оценочные суждения | 12345678 |
| 7. Проводить самоанализ | 12345678 |

III. Действия по самоуправлению:

- | | |
|---|----------|
| 1. Планировать деятельность | 12345678 |
| 2. Рационально использовать время | 12345678 |
| 3. Осуществлять самоорганизацию | 12345678 |
| 4. Производить координацию,
перестройку деятельности | 12345678 |
| 5. Самооценивать результаты деятельности | 12345678 |
| 6. Самоконтролировать приемы деятельности | 12345678 |
| 7. Проявлять целеустремленность и прилежание | 12345678 |

Ключ к анкете:

«5» - (168 - 151 балл)-100%-90% -высокий уровень самостоятельной познавательной деятельности;

«4» - (150 - 134 балла)-90%-80%- средний уровень самостоятельной познавательной деятельности

«3» - (113 - 118 баллов)-80%-70%-низкий уровень самостоятельной познавательной деятельности;

«2» - (117 - 0 баллов)-менее 70%- не сформированы навыки самостоятельной познавательной деятельности

**ОЦЕНКА СПОСОБНОСТИ К САМОРАЗВИТИЮ,
САМООБРАЗОВАНИЮ (В.И. Андреев)**

1. За что Вас ценят Ваши друзья?

а) За то, что преданный и верный друг.

б) Сильный и готов в трудную минуту за них постоять, в) Эрудированный, интересный собеседник.

2. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

а) Целеустремленный. б) Трудолюбивый.

в) Отзывчивый.

3. Как Вы относитесь к идее ведения личного ежедневника, к планированию своей работы на год, месяц, ближайшую неделю, день?

а) Думаю, что чаще всего это пустая трата времени, б) Я пытался это делать, но нерегулярно, в) Положительно, так как я давно это делаю.

4. Что Вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться, лучше учиться?

а) Нет достаточно времени.

б) Нет подходящей литературы и условий.

в) Не всегда хватает силы воли и настойчивости.

5. Каковы типичные причины Ваших ошибок и промахов?

а) Невнимательный.

б) Переоцениваю свои способности.

в) Точно не знаю.

6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

а) Настойчивый.

б) Усидчивый.

в) Доброжелательный.

7. На основе сравнительной оценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

- а) Решительный.
- б) Любознательный.
- в) Справедливый.

8. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

- а) Генератор идей.
- б) Критик.
- в) Организатор.

9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у Вас развиты в большей степени?

- а) Сила воли.
- б) Память.
- в) Обязательность.

10. Что чаще всего Вы делаете, когда у Вас появляется свободное время?

- а) Занимаюсь любимым делом, у меня есть хобби.
- б) Читаю художественную литературу.
- в) Провожу время с друзьями либо в кругу семьи.

11. Что из ниже приведенных сфер для Вас в последнее время представляет познавательный интерес?

- а) Научная фантастика.
- б) Религия.
- в) Психология.

12. Кем бы Вы могли себя максимально реализовать?

- а) Спортсменом.
- б) Ученым.
- в) Художником.

13. Каким чаще всего считают или считали Вас учителя?

- а) Трудолюбивым.

б) Сообразительным.

в) Дисциплинированным.

14. Какой из трех принципов Вам ближе всего и которого Вы придерживаетесь чаще всего?

а) Живи и наслаждайся жизнью.

б) Жить, чтобы больше знать и уметь.

в) Жизнь прожить — не поле перейти.

15. Кто ближе всего к Вашему идеалу?

а) Человек здоровый, сильный духом.

б) Человек, много знающий и умеющий.

в) Человек независимый и уверенный в себе.

16. Удастся ли Вам в жизни добиться того, о чем Вы мечтаете, в профессиональном и личном плане?

а) Думаю, что да. б) Скорее всего да. в) Как повезет.

17. Какие фильмы Вам больше всего нравятся?

а) Приключенческо-романтические.

б) Комедийно-развлекательные.

в) Философские.

18. Представьте себе, что Вы заработали миллион. Куда бы Вы предпочли его истратить?

а) Путешествовал бы и посмотрел мир.

б) Поехал бы учиться за границу или вложил деньги в любимое дело.

в) Купил бы коттедж с бассейном, мебель, шикарную машину и жил бы в свое удовольствие.

Ваши ответы на вопросы теста оцениваются следующим образом:

Во прос	Оценочные баллы ответов	В опрос	Оценочные баллы ответов
1	а) 2 б) 1 в) 3	10	а) 2 б) 3 в) 1
2	а) 3 б) 2 в) 1	11	а) 1 б) 2 в) 3

3	а) 1 б) 2 в) 3	12	а) 1 б) 3 в) 2
4	а) 3 б) 2 в) 1	13	а) 3 б) 2 в) 1
5	а) 2 б) 3 в) 1	14	а) 1 б) 3 в) 2
6	а) 3 б) 2 в) 1	15	а) 1 б) 3 в) 2
7	а) 2 б) 3 в) 1	16	а) 3 б) 2 в) 1
8	а) 3 б) 2 в) 1	17	а) 2 б) 1 в) 3
9	а) 2 б) 3 в) 1	18	а) 2 б) 3 в) 1

По результатам тестирования Вы можете определить уровень Вашей способности к саморазвитию и самообразованию

Суммарное число баллов	Уровень способностей к саморазвитию и самообразованию
18 - 25	1 - очень низкий
26 - 28	2 - низкий
29 – 31	3 – ниже среднего
32 – 34	4 – чуть ниже среднего
35 – 37	5 - средний
38 – 40	6 – чуть выше среднего
41 – 43	7 – выше среднего
44 – 46	8 – высокий
47 - 54	9 – очень высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Тест – контроль по дисциплине «Методика обучения и воспитания в области иностранных языков» в двух вариантах.

Вариант 1

1. Что включает в себя примерная программа по ИЯ?

- А. Содержание предметных тем образовательного стандарта
- Б. Примерное распределение учебных часов по темам курса
- В. Нагрузку учебными часами

2. Какие функции реализует программа?

- А. Контролирующую Б. Практическую В. Информационную

3. Сколько разделов включает в себя программа?

- А. 4 Б. 5 В. 3

4. На реализацию каких подходов нацелена примерная программа?

- А. Личностно-ориентированного
- Б. Психолого-педагогического
- В. Коммуникативно-когнитивного

5. Что рассматривается в качестве интегративной цели обучения?

- А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции
- Б. Приобщение школьников к культуре страны
- В. Развитие и воспитание школьников средствами учебного предмета

6. На каком уровне доминирует переводной метод преподавания ИЯ?

- А. Начальном
- Б. Среднем
- В. Старшем

7. Согласно этому методу, чем является владение языком?

- А. Владение грамматикой и словарем Б. Владение синхронным переводом
- В. Умение свободно разговаривать на ИЯ

8. Что умеют учащиеся в результате данного метода?

А. Читать на ИЯ

Б. Говорить на ИЯ

В. Писать на ИЯ

9. Что было положено в основу обучения ИЯ, по мнению представителей грамматико-переводного метода?

А. Разговорная речь

Б. Письменная речь

В. Текст

10. Что лежит в основе обучения ИЯ, по мнению представителей текстуально-переводного метода?

А. разговорная речь

Б. письменная речь

В. текст

11. Представители прямых методов обучения ставили перед собой цель?

А. Обучить учащихся чтению на среднем этапе.

Б. Обучить учащихся письму.

В. Обучить учащихся практическому владению языком, на среднем этапе.

Г. Обучить учащихся практическому владению языком, на начальном этапе—преимущественно его устной форме.

12. Какой метод обучения ИЯ относят к прямым:

А. Грамматико-переводной

Б. Натуральный

В. Суггестопедический

Г. тандем-метод

13. К недостаткам прямых методов относят:

А. Исключение родного языка из системы обучения

Б. Ведущим способом обучения является дедукция

В. Опора на чувственное восприятие и интуицию

Г. Рецептивное владение языком рассматривается в качестве главной задачи обучения

14. Согласно прямому методу обучения ИЯ, обучаемый должен научиться в первую очередь:

- А. Читать и писать на иностранном языке.
- Б. Говорить и мыслить на иностранном языке.
- В. Говорить и писать на иностранном языке.
- Г. Изъясняться и читать на иностранном языке.
- Д. Лексике

15. Особое внимание при прямом методе обучения уделяется:

- А. Произношению
- Б. Письму
- В. Аудированию

16. Коммуникативный метод ориентирован на владение компетенцией:

- А. Речевой, компенсационной и языковой
- Б. Коммуникативной, социокультурной, компенсационной
- В. Речевой, коммуникативной, социокультурной, компенсационной и языковой, учебной
- Г. Языковой, учебной

17. Метод, предусматривающий обучение языку с опорой на зрительно-слуховые образы в виде кадров диа- и кинофильмов:

- А) Сознательно-практический
- Б) Аудиовизуальный
- В) Экспресс-метод
- Г) Суггестопедический

18. Выделите принципы аудиовизуального метода:

- А. Письменное опережение
- Б. Последовательность
- В. Функциональность

Г. Глобальность

Д. Параллельность

Е. Беспереводность

Ж. Ситуативность

19. На базе какого метода возник аудиолингвальный метод:

А. Эмоционально-смыслового

Б. Армейского

В. Сознательно-практического

Г. Устного

20. Этапы работы, выделяемые в процессе овладения структурами языка:

А. Свободное употребление, заучивание, практика

Б. Сознательный выбор, практика, свободное употребление

В. Заучивание, сознательный выбор, практика, свободное употребление

Г. Практика, сознательный выбор

Вариант 2.

1. Что создается на основе примерной федеральной программы?

А. Учебники

Б. Авторские программы

В. Методические пособия

2. Чему содействует примерная программа по ИЯ?

А. Сохранению творческого пространства

Б. Сохранению единого образовательного пространства

В. Реализации различных подходов к построению курса

3. Какие разделы входят в программу?

А. Пояснительная записка

Б. Требования к уровню подготовки выпускников

В. Количество учебных часов

4. Что предусматривает организационно-планирующая функция

программы?

А. определение уровня подготовки учащихся

Б. отбор языкового материала

В. выделение этапов обучения

5. Что могут предложить авторы учебных программ?

А. Структурирование учебного материала

Б. Пути формирования системы воспитания учащихся

В. Определение последовательности изучения учебного материала

6. Как еще называют переводной метод?

А. Прямой метод

Б. Традиционный метод

В. Грамматический метод

7. Для чего изначально использовался данный метод?

А. Для преподавания китайского языка

Б. Для преподавания английского языка

В. Для преподавания мертвых языков

8. Что является целью переводного метода?

А. Развитие логики

Б. Развитие внимания

В. Развитие памяти

9. Что является основным объектом обучения ИЯ, по мнению представителей грамматико-переводного метода?

А. Грамматика

Б. Лексика

В. Фонетика

10.

Что является ведущим процессом логического мышления, по мнению представителей текстуально-переводного метода?

А. Перевод текста

Б. Анализ текста

В. Чтение текста

11. Какой метод обучения ИЯ возник на основе натурального метода:

А. Прямой

Б. Сознательный

В. Комбинированный

Г. Интенсивный

12. В основу прямых методов обучения были положены следующие положения:

А. Деятельность

Б. Практическая направленность обучения

В. Широкое применение наглядности, обеспечивающей зрительно-слуховой синтез учебного материала

Г. Интуитивность

13. На смену какому методу пришел прямой метод:

А. Эмоционально-смысловому

Б. Сознательно-практическому

В. Переводно-грамматическому

Г. Комбинированному

14. Представителями прямого метода обучения являются:

А. В. Матезиус

Б. М. Берлиц

В. И.А. Зимняя

Г. Ф. Гуэн

15. Прямой метод акцентируется на:

А. Обучении на синтаксической основе с выделением предложения как минимальной, речевой единицы

Б. Перевод с изучаемого языка на родной

В. Использовании только целевого языка, избегая самих переводов на родной язык

Г. Использовании письменных упражнений

16. К современным методам обучения относят:

- А. Грамматико-переводной
- Б. Аудиовизуальный
- В. Сознательно –практический
- Г. Аудиолингвальный

17. Коммуникативный системно-деятельностный подход

предусматривает следующие содержательные этапы-компоненты обучения:

- А. Языковая подготовка
- Б. Письменная подготовка
- В. Мыслительная подготовка
- Г. Специализированная речевая подготовка

18.Метод, предусматривающий использование звукотехники для образования речевых автоматизмов в ответ на предъявляемые в звукозаписи речевые стимулы:

- А. Армейский
- Б. Методгувернантки
- В. Грамматико-переводной
- Г. Аудиолингвальный

19. Достоинства аудиовизуального метода:

- А. Коммуникативная направленность
- Б. Использование средств наглядности
- В. Разрыв между устной подачей материала
- Г. Исключение перевода из системы занятий

20. Что является главным для аудиолингвального метода:

- А. Приоритет устной речи над аудированием
- Б. Приоритет чтения над письмом
- В. Приоритет письма над устной речью
- Г. Приоритет устной речи над письменной

Тест-контроль по дисциплине «Теоретическая педагогика» в двух вариантах.

Вариант 1.

1. Педагогика – это:

А. Педагогика изучает закономерности развития ребенка;

Б. педагогика - наука о воспитании, обучении и образовании людей;

В. педагогика - это искусство воздействия воспитателя на воспитанника с целью обучения его правильным поступкам

2. Современным научным подходом к истории педагогики и образования является _____ подход

А. цивилизационный;

Б. исторический;

В. гуманистический;

Г. культурологический

3. Предмет педагогики - это:

А. отношения учитель-ученик, воспитатель-воспитуемый;

Б. формирование мировоззрения;

В. целенаправленный педагогический процесс;

Г. методы воспитания и обучения

4. Основными субъектами педагогического процесса являются:

А. Учащиеся и педагоги;

Б. педагоги и общественность;

В. учащиеся и социальная среда;

Г. учащиеся, педагоги и социальная среда

5. Воспитание - это:

А. процесс автоматической передачи от старшего поколения к младшему духовной культуры;

Б. Процесс организации совместной жизнедеятельности детей и взрослых в целях развития тех и других;

В. процесс усвоения знаний, умений, навыков, накопленных человечеством

6. Центральное место в современной теории воспитания отводится:

А. личность воспитателя;

Б. семья;

В. коллектив;

Г. личность ребенка

7. Факторы, влияющие на развитие личности:

А. биологические; Б. географические;

В. Педагогические; Г. социальные

Д. исторические; Е. генетические

8. Целенаправленный процесс формирования у подрастающего поколения ценностных отношений, сознательности и ответственности - это:

А. физическое воспитание;

Б. Нравственное воспитание;

В. трудовое воспитание;

Г. эстетическое воспитание

Д. умственное воспитание

9. Наказание – это:

А. метод воспитания, проявляющийся в форме требования;

Б. решающий фактор торможения отрицательных действий воспитанников, с целью формирования у них боязни за совершенные действия;

В. способ воздействия на воспитанников, с целью прекратить его отрицательные действия и предотвратить их проявление в дальнейшем

10. Какая форма воспитания преимущественно осуществляется в семье?

А. групповая Б. массовая В. Индивидуальная Г. личностная

11. Гуманистическую педагогику характеризует:

А. стремление изменить воспитанника

Б. приоритетность знаний педагога

В. согласие с ныне существующей целевой установкой школы

Г. принятие воспитанника таким, каков он есть

Д. фиксация нынешних внутренних установок учителя

12. К числу основных элементов содержания образования не относится:

А. система знаний о природе и человеке

Б. система интеллектуальных навыков

В. опыт религиозного отношения к миру

13. Один из важнейших разделов педагогики – дидактика – изучает:

А. общие закономерности обучения

Б. принципы и методы обучения

В. организационные формы обучения

Г. все ответы верны

14. К эмпирическим методам исследования относятся:

А. наблюдение

Б. педагогический эксперимент

В. беседа

Г. анализ первоисточников

Д. тестирование

Е. анкетирование

15. Что из перечисленного ниже должно учитываться при выборе метода обучения?

А. цели и задачи обучения

Б. содержание обучения

В. уровень развития коллектива и личности

Г. все ответы верны

16. Что такое прием обучения?

А. часть метода обучения

Б. правило обучения

В. способ обучения

Г. исходное положение

17. Качество обучения зависит от ...

А. применяемых методов и форм обучения

Б. активности учащихся

В. применяемых методов обучения и активности учащихся

Г. применяемых методов, форм и активности учащихся

18. Педагогическая технология - это

А. форма психической активности личности, направленная на познание и преобразование мира и самого человека

Б. совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные цели

В. активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности

Г. практический метод достижения нравственного самосовершенствования посредством регуляции человеком своих телесных потребностей

19. Педагогические технологии подразделяются на:

А. общепредметные, предметные и модульные

Б. общепредметные, предметные, модульные и частнометодические

В. общепредметные и предметные

Г. предметные и модульные

20. Различают следующие виды образования:

А. неполное среднее, среднее, неполное высшее, высшее

Б. дневное, заочное, вечернее, дистанционное

В. неполное среднее, среднее, неполное среднее профессиональное, среднее профессиональное, неполное высшее, высшее, академическое

Г. неполное среднее, среднее, неполное среднее профессиональное, среднее профессиональное, неполное высшее профессиональное, высшее профессиональное

Вариант 2. 1.

1. Педагогика – это наука о

А. подготовке учителя к работе в школе

Б. способах научного познания

В. психофизиологических особенностях и закономерностях развития личности

Г. воспитании человека в современном обществе

2. Задачи педагогики как науки – это:

А. выявление закономерностей воспитания, обучения, образования

Б. воспитание гражданина

В. прогнозирование образования

Г. качественное обучение

Д. внедрение результатов исследований в практику

Е. формирование мировоззрения

3. Система педагогических наук включает:

А. межнаучные коммуникации философии и психологии

Б. принципы обучения и воспитания

В. отрасли наук о воспитании и образовании детей и взрослых

Г. результаты социологических исследований

Д. методов педагогического исследования

4. Методы педагогического исследования – это:

А. способы усвоения новых знаний

Б. способы решения проблемных задач

В. способы формирования личностных качеств

Г. способы познания объективной реальности

5. Установите соответствие понятий:

6. Цель воспитания – это:

- А. форма обучения учащихся
- Б. конечный результат формирования личности
- В. уровень цивилизации общества
- Г. показатель успеваемости учащихся

7. Закономерность воспитания – это:

- А. адекватное отражение объективной действительности воспитательного процесса, обладающего устойчивыми свойствами
- Б. варианты организации конкретного воспитательного процесса
- В. управление деятельностью учащихся при помощи разнообразных повторяющихся дел
- Д. условия и предпосылки воспитательного процесса

8. Личность – это совокупность:

- А. индивидуальных и социальных
- Б. моральных, профессиональных качеств
- В. нравственных, морфологических качеств
- Г. социальных и личностных качеств, определяющих его общественную сущность качеств
- Д. личностных и индивидуальных качеств

9. Факторы, способствующие развитию личности, - это:

- А. эмоциональная стабильность
- Б. стресс
- В. одиночество
- Г. гарантии безопасности
- Д. страх
- Е. вера в возможности ребёнка

10. Современные подходы в теории и практики воспитания:

- А. системный
- Б. синергетический
- В. Деятельностный
- Г. личностно – ориентированный

11. Система воспитания детей в семье характеризуется

А. моральными и материальными поощрениями

Б. организацией совместного труда

В. созданием условий для формирования личности ребенка, поведением и собственным стилем родителей

Г. передачей опыта родителей

Д. постоянными и временными домашними поручениями

12. Требование личностного подхода :

А. учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся

Б. участие воспитанников в совместном обсуждении программ воспитания

В. отказ от централизованного школьного воспитания

Г. полная свобода действий воспитанников

Д. координация усилий школы, семьи и общественности

13. Дидактика рассматривает обучение как процесс, имеющий две стороны:

А. преподавание и учение

Б. обучение и воспитание

В. обучение и развитие

Г. воспитание и развитие

14. Что из перечисленного не относится к основным задачам дидактики?

А. определение целей образования и обучения

Б. определение содержания образования и обучения

В. разработка методов диагностики способностей

Г. определение форм и методов обучения

15. Процесс обучения выполняет следующие функции:

А. образовательную, воспитательную и развивающую

Б. образовательную и воспитательную

В. образовательную, воспитательную, развивающую и регулируемую

Г. обучающую, воспитывающую и регулируемую

16. Движущими силами процесса обучения являются:

А. знания

Б. взаимодействие учителя с учеником

В. противоречия

Г. применение полученных знаний на практике

Д. сенсуалистическая теория познания

17. Классный час это :

А. Форма воспитания

Б. Метод воспитания

В. Средства воспитания

Г. Учебное занятие

18. Образовательный стандарт –это:

А. метод обучения

Б. норма оценки объекта

В. план работы учителя

Г. Способ изучения личности

Д. цель воспитания

19. Документ, определяющий перечень учебных предметов, их распределение по годам обучения, недельное и годовое количество часов – это:

А. рабочая программа

Б. учебная программа

В. Типовая программа

Г. Учебный план

Д. календарный план

20. Педагогическая технология –это:

А.практический метод достижения нравственного самосовершенствования посредством регуляции человеком своих телесных потребностей

Б.совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания,позволяющих успешно реализовывать поставленные цели

В.форма психической активности личности,направленная на познание и преобразование мира и самого человека

Г. Активное взаимодействие с окружающей действительностью,в ходе которого живое существо выступает как субъект,целенаправленно воздействующий на объекты удовлетворяющий таким образом свои потребности.

Подпись автора работы _____ Л.З.Фазылова

Дата «____» _____ 2015г.

Назначен рецензент:

Доктор педагогических наук, профессор Аухадеева Л.А.

Защищена в ГАК с оценкой «_____»

Дата «____» _____ 2015г.

Секретарь ГАК _____

Подпись _____