



ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского»

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Материалы докладов

II Всероссийской научно-практической интернет-конференции

«Организация самостоятельной работы студентов»

6-9 декабря 2013 года

Саратов, 2013

УДК 378.026.7(082)

ББК 74.58 я 42

**Редакционная коллегия: **

проф. Назарова Р.З., проф. Могилевич Б.Р.,
доц. Сипакова И.Н. (отв. редактор), доц. Семенова В.Г.,
Сенкевич О.В. (техн. редактор).

Организация самостоятельной работы студентов: Материалы докладов II Всероссийской научно-практической интернет-конференции «Организация самостоятельной работы студентов» (6-9 декабря 2013 года) – Саратов: Изд-во «Новый Проект», 2013. – 188 с.

ISBN 978-5-904832-34-6

В сборнике представлены материалы докладов II Всероссийской научно-практической интернет-конференции «Организация самостоятельной работы студентов». В статьях освещены теоретические и практические проблемы организации самостоятельной работы студентов в новой образовательной парадигме, роль и место в ней ИКТ, междисциплинарные возможности организации и инновационные формы самостоятельной работы, а также некоторые аспекты организации самостоятельной работы в школе.

УДК 378.026.7(082)

ББК 74.58 я 42

Сборник содержит научные исследования ученых Российской Федерации.

Сборник предназначен для преподавателей, студентов и аспирантов.

ISBN 978-5-904832-34-6

© ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

Содержание

Секция 1. Организация самостоятельной работы студентов	
в контексте современной образовательной парадигмы -----	6
Могилевич Б.Р. Специфика педагогического общения	
в контексте инновационной образовательной парадигмы-----	6
Семёнова В.Г. Самостоятельная работа студентов	
как важнейшая форма организации учебного процесса	
в рамках компетентностной модели образования-----	10
Фетисова А.А. Новый взгляд на технологию обучения	
в сотрудничестве в условиях модернизации	
российского образования -----	16
Секция 2. Информационно-коммуникационные технологии	
в организации самостоятельной работы студентов -----	21
Аксенова И.Н. Использование ИКТ при организации самостоятельной	
работы бакалавров журналистов в обучении иностранному языку -----	21
Баликаева М.Б. Учебно-методический комплекс в процессе	
развития иноязычного профессионального самообразования	
при многоуровневом обучении в неязыковых вузах -----	26
Байчурина А.Ш. Использование виртуальной обучающей среды Moodle	
для организации самостоятельной работы студентов	
неязыковых специальностей -----	29
Григорян Я.Г. Технология M-LEARNING для организации	
самостоятельной работы в процессе изучения иностранного языка -----	34
Зайцева М.А. Подготовка презентаций: рекомендации для студентов-----	38
Захарова Е.Н. Онлайн университеты как дополнительный ресурс	
при обучении английскому языку в вузе -----	41
Исаева А.В. Веб-квест как форма организации самостоятельной работы студентов -----	44
Мещерякова Е.А, Струнина Н.В. Использование современных ИКТ	
для развития умений самостоятельной учебной деятельности -----	49
Никитина Г.А. Формирование профессиональных компетенций	
будущего учителя в рамках лингводидактической практики-----	55
Павлова Н.В. Визуальная коммуникация -----	59

Петров В.Н. Применение информационных технологий в организации самостоятельной работы студентов-заочников -----	61
Розанова Е.В. Потенциал информационно - коммуникационных технологий для организации самостоятельной работы студентов при изучении иностранных языков -----	69
Саунина Е.В. Возможности применения современных информационных технологий в самостоятельной работе студентов (на базе портала COURSE.SGU.RU)-----	73
Сипакова И.Н. Проблемы обратной связи в дистанционном обучении -----	78
Сосновская А.А. Организация самостоятельной работы студентов с использованием учебной веб - программы в рамках лекционного курса -----	82
 Секция 3. Развитие устных и письменных компетенций	
в рамках самостоятельной работы студентов -----	87
Базылева Р.М. Самостоятельная работа при обучении чтению -----	87
Благонравова М.А. Некоторые принципы выбора заданий для самостоятельной работы студентов по иностранному языку-----	91
Гоман Ю.В. Типология упражнений для самостоятельной работы в процессе обучения синхронному переводу студентов языковых и гуманитарных факультетов -----	95
Казакова О.П. Обучение работе со словарем как первый этап обучения самостоятельной учебной деятельности-----	101
Руденко С.В. Обучение чтению в неязыковом вузе в процессе организации самостоятельной работы-----	104
 Секция 4. Междисциплинарная организация самостоятельной работы студентов ----	
Кубракова Н.А. Профессиональный компонент СРС в обучении английскому языку: проверка обратной связи-----	110
Байкина Н.А., Капля А.А., Ролдугин В.И. Полиция на страже интересов общественности (на примере службы столичной полиции Великобритании)-----	117
Вечканова А.П., Лагутина К.С. Реформа полиции в Великобритании: за и против -----	121
Ковалева Т. Женская полиция в России и за рубежом: история и современность -----	126

Стрыгина С.В. Самостоятельная работа студентов в кружке как метод формирования профессиональной компетенции-----	130
Секция 5. Инновационные формы организации	
самостоятельной работы студентов -----	136
Бартель В.В. Формирование культуры межнационального общения и развития культурологической компетенции средствами иностранного языка в аудиторное и внеаудиторное время -----	136
Боголепова С.В. Техники само- и взаимооценки как инструмент развития самостоятельности учащихся-----	142
Воронова Е.Н. Потенциал кейсового метода при обучении английскому языку -----	146
Кузнецова Т.Г. Самоконтроль как компонент организации самостоятельной работы студентов неязыковых специальностей-----	150
Лаптева О.Е. Совершенствование иноязычной речи посредством аудиовизуализации на внеаудиторных занятиях-----	153
Секция 6. Организация самостоятельной работы в школе -----	
Базанова И.В. Из опыта психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся -----	160
Иванова М.С. Метод проектов в изучении английского языка в начальной школе -----	162
Наумова Е.А. Диагностические карты как инструмент совершенствования самостоятельной работы учащихся в условиях подготовки к ЕГЭ-----	166
Неживлева И.А. Развитие творческого потенциала учащегося в процессе самостоятельной учебной деятельности-----	173
Сведения об авторах -----	179

Секция 1

Организация самостоятельной работы студентов в контексте современной образовательной парадигмы

Б.Р. Могилевич

СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

Статья посвящена инновационным аспектам современной образовательной парадигмы. Рассматриваются основные стадии процессов инноваций, рассматривается комплексный подход к организации самостоятельной работы в вузе.

Ключевые слова: Инновационное образование, образовательная парадигма, самостоятельная работа студентов, педагогическое общение

Следуя императиву И. Канта, человек и реализация его возможностей являются самой сущностью педагогического общения. Специфика направленности педагогического общения состоит в том, что оно имеет целью организацию педагогом учебного процесса как механизма формирования профессиональных и образовательных компетенций обучаемых. Таким образом, педагогическое общение включает три аспекта: учебный процесс как общение педагога и обучаемого; становление личностных характеристик обучаемого; содержание учебного материала.

Современные тенденции инновационного образования обусловлены функционированием педагогического общения по модели «человек–человек». Инновационные процессы сегодняшнего дня представлены в виде ответов на вызовы и риски глобальной социокультурной реальности в виде установления между педагогом и обучаемым нового вида педагогического общения как процесса взаимодействия, взаимопомощи и взаимного творчества [1].

Отличительной спецификой инновации является формирование у обучаемых новых компетенций в виде: готовности к переменам, неопределенному будущему, переоценке ценностей, способности к творчеству и сотворчеству. Основным видом деятельности преподавания и учения становится совместная деятельность, то есть диалогизация на социальном и межличностном уровне, результатом которой является совместный продукт – компетенции.

Особое внимание уделяется инновационному потенциалу педагога, обуславливающего его инновационное поведение. Феномен инновационного потенциала представляет собой совокупность социокультурных характеристик готовности к самовоспитанию, самосовершенствованию и постоянной учебе.

Инновационная преподавательская деятельность представлена следующими компонентами – мотивационно-целевым, креативным, технологическим и рефлексивным. В частности, рефлексия как процесс познания и анализа предполагает наличие у педагога профессиональных компетенций в виде четкого построения процесса педагогического общения, адекватного целям и возможностям обучаемого. Особое значение приобретает эмпатийность в виде сопереживания, анализа успеха/неуспеха инновационных процессов, что дает возможность управления ими. Инновационный потенциал преподавателя означает наличие методического мастерства в виде определенных профессиональных компетенций. Всем известно, что уровень предметных и общекультурных компетенций многих преподавателей высшей школы довольно часто превосходит их методические умения, поэтому актуальной задачей высшей школы является организация педагогического обучения магистров, аспирантов, а также действующих преподавателей, особенно молодых. В этой связи реализация «Дополнительной образовательной программы» является основным направлением методической деятельности вуза. Требования к внедрению «Дополнительной образовательной программы для преподавателей высшей школ»:

1. она рассчитана на преподавателей заинтересованных в совершенствованию педагогического мастерства и способных к саморефлексии, самокритике и саморазвитию;
2. она предусматривает совместную деятельность преподавателей разных дисциплин при осуществлении комплексного подхода к достижению целей образования;
3. она осуществляется в форме демонстрации педагогических инноваций в педагогическом общении самими преподавателями, то есть преподаватели демонстрируют владение теми компетенциями, которые они развивают у обучаемых;
4. преподаватель имеет право обратиться в психологическую службу для оценки уровня своих профессиональных и общекультурных компетенций и получения соответствующих рекомендаций.
5. рефлексия преподавателя как субъекта педагогического общения предполагает перманентность самоанализа и саморазвития [2].

Инновации всегда акцентируют внеличностные результаты. Инновационное образование – это, прежде всего, изменение концептуальных составляющих всех компонентов и участников педагогического общения. Это означает коренное изменение представлений о

человеке как субъекте педагогической деятельности. Преподаватель становится помощником в развитии личности обучаемого, а сам обучаемый – это, прежде всего, личность.

Другими словами, педагог и обучаемый приобретают новые роли в процессе педагогического общения, принимающего форму диалогического сотрудничества. Социальная природа человека становится приоритетной, при этом обучаемые вовлекаются в поисковую, мыслительную и конструктивную виды деятельности.

Сам процесс инноваций включает три стадии: создание нового, усвоение нового и реализация нового. Соответствие личностных качеств и требований профессиональной деятельности при построении педагогического общения не всегда происходит поступательно, возникают противоречия, отступления, скачки вперед. В настоящее время все большую актуальность приобретает феномен инновационного менталитета педагога и обучаемого в виде когнитивной готовности и толерантности к нововведениям. Следует отметить, что в это понятие входит осознание того факта, что не все инновации являются благом, а только те, которые направлены на развитие творческой личности. В этой связи особого внимания заслуживает проблема создания инновационной среды, в частности, образовательной.

Работа педагога становится более трудной, так как неизвестно, где и как учиться инновационной восприимчивости, несмотря на наличие множества теорий и в России и за рубежом. И все же, толерантность к неопределенности – это то новое качество, которое приобретает главную роль в парадигме инновационного педагогического общения. Здесь появляется проблема формирования компетенций, способствующих формированию этого вида толерантности: эмоциональная вовлеченность, контроль за своими действиями, готовность обучаться самостоятельно, поиск обратной связи, адаптивность и рефлексивность, готовность к рискам и новым идеям. Инновационное педагогическое общение предполагает целостность процесса общекультурного и профессионального развития обучаемых с доминированием творческого компонента. В этой связи, особую роль приобретает проблема формирования морально-этических личностных характеристик обучаемых, то есть психолого-педагогическое сопровождение формирования профессиональных и личностных компетенций. Профессионально-личностное самоопределение представляет собой проектировку социального статуса личности.

Современная образовательная парадигма характеризуется переориентировкой с узко-профессионального обучения на приоритеты самостановления, самообразования и саморазвития.

Это становится возможным при обеспечении психолого-педагогического сопровождения процесса формирования у студентов профессионального мышления и адекватного по-

нимания выбранной профессии. Особую важность приобретает профессиональное самоопределение как компонент непрерывного процесса поиска смысла выбранной профессии, что становится возможным в процессе формирования следующих компетенций: познавательное развитие, креативность и универсальность, коммуникативность, эстетическая культура, готовность к межкультурному взаимодействию.

Инновационная образовательная парадигма изменила все аспекты педагогического общения, в частности, организацию самостоятельной работы студентов. Современное информационное общество, характеризуемое изменением количества и качества информации, её доступностью, играет двойную роль в процессе вузовского образования. Основной задачей преподавателя становится создание условий, обеспечивающих нахождение, усвоение и переработку получаемой студентами информации за ограниченное время. В этой связи особую актуальность приобретают принципы организации самостоятельной работы студентов и их творческое осмысление [3].

Процесс обучения в высшей школе можно рассматривать в трех аспектах:

1. самостоятельная работа – это закрепление и тренировка умений и навыков;
2. самостоятельная работа – это развитие творческих способностей и профессионального мышления;
3. самостоятельная работа – это процесс формирования активной творческой личности, способной к решению теоретических и практических задач.

Особую значимость приобретает принцип комплексного подхода к организации самостоятельной работы. Он предусматривает следующие уровни:

1. эмпирический – в виде опыта, его обобщения, экспертной оценки, анкетного опроса и так далее;
2. теоретический – моделирование, анализ и синтез.

Не следует забывать, что организацию самостоятельной работы нельзя рассматривать вне контекста педагогического общения, предусматривающего организацию познавательной деятельности студентов в комплексе формирования профессиональных и личностных компетенций, необходимых для становления инновационного потенциала современного конкурентноспособного специалиста [4].

Таким образом, становление новой образовательной парадигмы невозможно без качественно новой оценки и анализа феномена педагогического общения в контексте глобализации и интернационализации образования.

Список литературы

1. Реан А.А., Коломенский Я.Я. Социальная педагогическая психология.– Спб, 2006.
2. Станкин М.И. Психология общения.– Воронеж, 2000.
3. Сенашенко В. Самостоятельная работа студентов: актуальные проблемы / В. Сенашенко, Н.Жалнина // Высшее образование в России. – 2006. - №7. – С. 103-109.
4. Андреев В.И. Педагогическое управление самостоятельной работы студентов на современном этапе. Методические рекомендации для преподавателей / В.И. Андреев, Ф.Л. Ратнер, М.А. Верещагин. – Казань: КГУ им. В.И Ульянова-Ленина, 2003.

В.Г.Семёнова

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК ВАЖНЕЙШАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ

Реализация федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения предопределяет необходимость изменения не только учебно-методического содержания подготовки студентов, но и поиска новых форм организации учебного процесса, в которых предусматривается усиление роли и постоянная оптимизация самостоятельной работы студентов. В статье предлагается новое понимание роли, значения и доли самостоятельной работы студентов в заявленной компетентностной модели образования, аргументируется необходимость пересмотра основных методологических подходов к пониманию задач самостоятельной работы, создания новой методической базы ее осуществления.

Ключевые слова: система высшего образования, самостоятельная работа, компетенции, компетентностная модель образования.

Одним из ключевых направлений научных дискуссий в современном педагогическом сообществе является обсуждение реформы системы высшего образования в России. Однако, на наш взгляд, актуальной темой для подобных дискуссий выступают не просто проблемы осуществления модернизации высшего образования, а скорее поиск новых ориентиров и смыслов такой модернизации. Совершенно очевидно, что в настоящее время речь идет о формировании абсолютно новой парадигмы образования. Универсальный тезис о том, что

основной задачей высшего образования является формирование творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности, конкурентоспособного, инициативного, творчески мыслящего, готового к постоянному профессиональному росту, к профессиональной и социальной мобильности [1] требует не просто механического пересмотра учебно-методических рекомендаций или введения новых технологий обучения. Решение этой задачи требует в первую очередь изменения именно концептуальных принципов обучения, поскольку формирование такой личности вряд ли возможно только путем механической передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту.

В новой образовательной парадигме студент из пассивного потребителя знаний должен превратиться в активного субъекта, умеющего грамотно сформулировать проблему, проанализировать возможные пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. То есть, по сути, речь идет об изменении парадигмы обучения на парадигму образования. В таком ракурсе самостоятельная работа студентов становится не просто важной формой учебного процесса, она превращается в его основу.

Более того, в соответствии с новыми федеральными образовательными стандартами изменилось и соотношение аудиторной и самостоятельной работы. Особую роль самостоятельная работа играет в организации учебного процесса в рамках магистратуры, где она должна составлять не менее 60% от общего учебного времени студента. Помимо этого изменилось и соотношение лекционных и практических занятий в пользу последних, лекции теперь занимают не более 20% учебного времени магистрантов. Ориентация на практическое освоение материала также в свою очередь требует пересмотра принципов организации и понимания смысла самостоятельной работы в новых условиях.

В рамках обучения в магистратуре большая доля самостоятельной работы приходится на дисциплину «научно-исследовательская работа магистранта», хотя в стандартах нет четкого прописанного понимания, как детально должна выглядеть и оцениваться данная дисциплина. Специфика каждой магистерской программы дает свободу преподавательскому коллективу вкладывать определенные задачи и критерии оценки данного вида работы, который, по сути, выполняется студентом абсолютно самостоятельно. Помимо этого большой объем самостоятельной работы отводится и на различные виды практик студентов. Цели и задачи данных видов работы и аттестации также ставятся по каждому направлению подготовки отдельно. Но по сути это тоже вид самостоятельной работы. В итоге, если посмотреть на количественное соотношение аудиторной и самостоятельной работы, на основные виды и формы работы современных магистрантов, очевидно, что весь процесс обучения должен

быть переориентирован на самоорганизацию, саморазвитие, самодисциплину, личную заинтересованность и мотивацию к обучению.

Итогом процесса обучения должны стать сформированные компетенции. Например, ФГОС ВПО по направлению подготовки «Политология» (квалификация (степень) «магистр») предполагает формирование следующих компетенций: способность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-1); способность к самостоятельному обучению новым методам исследования (ОК-2); готовность к активному общению в научной, производственной и социально-общественной сферах деятельности (ОК-3); способность использовать на практике навыки и умения в организации научно-исследовательских и научно-производственных работ, в управлении коллективом, влиять на формирование целей команды, оценивать качество результатов деятельности (ОК-5); готовность к принятию ответственности за свои решения в рамках профессиональной компетенции, способность принимать нестандартные решения, разрешать проблемные ситуации (ОК-6); способность к адаптации к новым ситуациям, переоценке накопленного опыта, анализу своих возможностей (ОК-7), способность самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в практической деятельности новые знания и умения, в том числе в новых областях знания, непосредственно не связанных с профессиональной деятельностью, расширять и углублять свое научное мировоззрение (ОК-11); способность самостоятельно ставить конкретные задачи научных исследований в области политической науки и решать их с помощью современной аппаратуры, оборудования, информационных технологий (ПК-2); способность и готовность профессионально составлять и оформлять научно-техническую документацию, научные отчеты, обзоры, доклады и статьи (ПК-3) и т.п.[8]

Очевидно, что компетенция самообразования занимает в новой системе образования приоритетное место, формирование перечисленных компетенций, как общекультурных, так и профессиональных, невозможно при механической передаче знания от преподавателя к студенту. То есть способность к обобщению, анализу, постановке цели и выбору путей ее достижения, умение анализировать политические события, способность и готовность к публичным выступлениям, аргументации, ведению дискуссии и полемики невозможно сформировать исключительно в виде подачи лекционного материала и проверки его освоения на практических занятиях. Это возможно сделать только в комплексе при введении абсолютно новых принципов обучения. Это и есть новая компетентностная модель образования. Формирование готовности к решению различных проблем самостоятельной работы в широком контексте предполагает преподавание различных дисциплин более проблемно-ориентированными, использование рефлексивного подхода в обучении, стимулирование у

студентов умения отражать свое видение проблемы путем формулирования собственных вопросов.[6]

Реалии современной жизни таковы, что выпускник высшей школы по любому направлению подготовки должен быть готов к регулярной самостоятельной профессиональной образовательной деятельности. Динамичное изменение рынка труда, появление новых информационных технологий, накопление огромных баз данных требуют не просто знаний, а именно способности реагировать на вновь возникающие профессиональные риски, оперировать большими массивами информации, «уходить» в смежные отрасли и т.д. Кроме того, современный профессионал должен быть способен к работе во временных проектных командах, коллективах, к профессиональному обсуждению и решению сложных проблем и задач. Сформировать именно такие способности возможно как раз в компетентностной модели образования. Однако введение и реализация подобной модели требует пересмотра методических подходов к пониманию основных целей и задач самостоятельной работы студента.

В настоящее время в научной педагогической литературе даются разные определения сущности этого понятия: через «метод обучения», через «системы приемов», через описание способов руководства действиями студентов, через уровень самостоятельности при решении учебных задач, и т.д.[5,6,7]. В методической литературе представлены и подробно описаны различные виды самостоятельной работы, например, выделяют самостоятельную работу во время основных аудиторных занятий (лекций, семинаров), самостоятельную работу под контролем преподавателя в форме плановых консультаций, творческих контактов, зачетов и экзаменов, внеаудиторную самостоятельную работу при выполнении студентом домашних заданий учебного и творческого характера [4,6]. Предлагаются рекомендации преподавателям по организации такой работы.

В таком понимании самостоятельная учебная активность студента сводится либо к изучению не рассмотренных на лекциях тем (преподавателем предоставляется учебное пособие), либо к изучению предложенной дополнительной литературы, выполнению домашних заданий, тестов, подготовке рефератов, докладов и выступлений на семинарах, выполнению курсовых и дипломных работ. Промежуточная и итоговая аттестации в такой системе побуждают студента осваивать предлагаемую систему знаний, умений и навыков, формируя временное усвоение больших объемов новой информации, алгоритм выполнения заданий и исполнительную дисциплинированность. Однако такой принцип практически исключает самостоятельность, индивидуальные особенности студента, творческий подход и нестандартные решения. Студенту не нужно самостоятельно осваивать те или иные профессиональные компетенции, знания, технологии. В такой модели обучения остаются абсолютно неучтен-

ными информационная насыщенность современного образовательного пространства, ориентация на личные качества студента, исследовательская и проектировочная направленность, проблемно-ориентированный характер, ориентированность на требования работодателей в новых образовательных реалиях. Что противоречит «новым» ориентирам реформирования системы образования. Если студент должен быть готов к самостоятельному решению профессиональных проблем и задач, следовательно, перед ним и нужно ставить подобные задачи. В этой связи нам кажется в высшей степени логичной и целесообразной так называемая «проектная» модель организации самостоятельной работы студентов[2,3].

Содержанием самостоятельной работы студента в подобной модели является создание конкретного проекта, в зависимости от направления подготовки, это может быть презентация по результатам исследования, какой-то программы, отчет, аналитический доклад, эссе, обзор научной литературы, решение конкретной прикладной задачи и т.п. Очевидно, что для создания такого проекта студентам все равно необходим первичная теоретическая база, научный фундамент, который и закладывается в рамках привычных аудиторных занятий. Эти знания, навыки и умения выступают средством решения конкретной проблемы или задачи. Конечно, в такой системе самостоятельная работа студентов должна сопровождаться непрерывным консультированием преподавателем по конкретным проблемам, возникающим в ходе реализации проекта. Поэтому целесообразно включать часы такого консультирования в академическую нагрузку преподавателя. Хотя это отдельная проблема для обсуждения. В итоге реализуется и преемственность в передаче знаний традиционными, привычными для нашей системы образования способами (лекции, семинары), но в то же время происходит ориентация на новые формы самостоятельного освоения функционально необходимых навыков и компетентностей: самостоятельного поиска информации, конструирования собственного знания, планирования собственных действий, получения конкретного продукта и его оценка, рефлексия.

Еще одним не менее важным аспектом формирования новой проектной системы организации самостоятельной работы является понимание того, что это общий фундаментальный подход ко всей основной образовательной программе, а не к отдельно взятым дисциплинам или модулям предметов. Именно комплексный подход сможет в итоге реально переориентировать студентов на формирование искомых компетенций, связанных с постановкой целей, решением задач, планированием, организацией коммуникаций, преодолением проблем, рефлексии промежуточных этапов и проекта в целом, командной работы с одной стороны и способности к усвоению знаний и навыков, с другой.

Список литературы

1. Вавилина А.В. Компетентностный подход в образовании // Новые образовательные стандарты высшей школы: традиции и инновации. Сборник научных статей Всероссийской (с межд.участием)научно-практической конференции. Под ред. Е.Г. Елиной, Е.И. Балакиревой. Саратов, 2012. С.24-27.
2. Головина Н.И. Проектные технологии в самостоятельной работе студентов. [Электронный ресурс]URL: <http://festival.1september.ru/articles/506041/> (дата обращения 30.09.2013).
3. Имакаев В. Р., Русаков С. В., Семакин И. Г., Хеннер Е. К. Новые подходы к организации и обеспечению самостоятельной работы студентов // Актуальные проблемы реализации образовательных стандартов нового поколения в условиях университетского комплекса: Материалы Всероссийской научно-методической конференции. Оренбург, 2011.С.1557-1566.
4. Петухова Т.П., Глотова М.И. Самостоятельная работа как средство развития информационной компетенции // Высшее образование в России. 2008. № 12. С. 121-126.
5. Пидкасистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности. 2-е изд., доп. и перераб. М., 2005.
6. Росина Н. Организация СРС в контексте инновационного образования // Высшее образование в России. 2006. №7. С.109-114.
7. Рубаник А. Самостоятельная работа студента // Высшее образование в России. 2005. №6. С.120-124.
8. Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 030200 «Политология» (квалификация (степень) «магистр»). Приказ министерства образования и науки РФ от 20 мая 2010 г.№542. [Электронный ресурс] URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/prm768-1.pdf. (дата обращения 09.10.2013).

А.А. Фетисова

**НОВЫЙ ВЗГЛЯД НА ТЕХНОЛОГИЮ ОБУЧЕНИЯ
В СОТРУДНИЧЕСТВЕ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ
РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Рассматриваются методические возможности использования технологии обучения в сотрудничестве для развития самостоятельности учащихся на занятиях по английскому языку

Ключевые слова: самостоятельность, обучение в сотрудничестве, совместная деятельность

Изменения в политической, экономической и социальной сферах во всем мире, безусловно, не могут остаться незамеченными специалистами в области образования. Тенденции глобализации и интеграции мировых процессов выдвигают на передний план задачу подготовки высококвалифицированных работников, обладающих способностью критически мыслить, самостоятельно анализировать возникающие проблемы, оперативно работать с большими объемами информации. В связи с этим возникает ряд вопросов: «Какие методы и технологии обучения позволят выпускникам средней и высшей школ приобрести вышеперечисленные качества? Реально ли добиться такого результата без ущерба для академической успеваемости учащихся? И будет ли применение таких методов соответствовать действующим образовательным стандартам?»

Вектор модернизации образовательной парадигмы на сегодняшний день направлен на принципиальную смену ориентиров - на первый план выступает развитие компетентной личности, способной к решению разноплановых задач в нестабильных и постоянно меняющихся условиях, личности, действующей вопреки шаблонам и принимающей оригинальные решения. В связи с этим, проблема активизации самостоятельной деятельности учащихся на занятиях по иностранному языку с учетом их индивидуальных способностей приобретает особую актуальность.

Личностно ориентированный подход как нельзя лучше отвечает специфике предмета «иностраный язык» и позволяет использовать технологии, способные создать условия для овладения приемами как автономной деятельности, так и взаимодействия в обществе, в том числе и на межкультурном уровне. Одной из таких технологий является обучение в сотрудничестве, или в малых группах сотрудничества (cooperative learning). Основная задача этой

технологии – организовывать активную совместную деятельность учащихся в разных учебных ситуациях, способствовать социальной адаптации, формированию и развитию коммуникативных умений и умений критического мышления. Это выгодно отличает обучение в сотрудничестве от традиционной групповой работы, разработка которой в разных ее формах довольно интенсивно ведется в отечественной и зарубежной лингводидактике. На современном этапе ряд зарубежных специалистов (X. Liang, B. A. Mohan, M. Early, L. Jones) показал преимущества такого обучения перед индивидуализированным и «соревновательным» обучением (*competitive learning*), поскольку обучение в сотрудничестве, прежде всего, подразумевает совместное и, что особенно важно, распределенное обучение, в результате которого учащиеся сами конструируют знания, а не потребляют их в уже готовом виде.

Но каким образом применение данной технологии может способствовать развитию самостоятельности обучающихся? Ведь на первый взгляд понятия «совместной» и «самостоятельной» деятельности кажутся взаимоисключающими.

Согласно толковому словарю русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова, самостоятельность предполагает независимость, свободу от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки, помощи; способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой и решительностью [3]. Между тем, наиболее полное, на наш взгляд, определение ключевых характеристик данного термина мы находим в словарях по психологии. Так, в Словаре практического психолога под редакцией С.Ю. Головина самостоятельность трактуется как обобщенное свойство личности, проявляющееся в критичности, адекватной самооценке и *чувстве личной ответственности за свою деятельность* и поведение (выделено нами – А.Ф.) [2].

В этой связи очень важно отметить, что в технологии обучения в сотрудничестве при работе над проблемой особое внимание уделяется успеху всей группы, однако, эта цель может быть достигнута только в результате *самостоятельной* и ответственной работы каждого члена команды в постоянном взаимодействии с другими представителями этой же группы. Таким образом, задача учащегося состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, а в том, чтобы независимо от остальных участников овладеть знаниями и сформировать необходимые навыки и умения, мотивы и отношение к деятельности.

Несомненный интерес для эффективной организации процесса обучения представляет замечание о том, что самостоятельность личности связана с активной работой мысли, чувств, воли, и что эта связь носит двусторонний характер. Развитие мыслительных и эмоционально-волевых процессов выступает необходимой предпосылкой самостоятельных суждений и действий; а складывающиеся в ходе самостоятельной деятельности суждения и действия ук-

репляют и формируют способность не только принимать сознательно мотивированные действия, но и добиваться успешного выполнения принятых решений вопреки возможным трудностям [2]. Одновременно с этим можно подчеркнуть, что технологии обучения в сотрудничестве присущи такие черты, как активное участие каждого обучающегося; самостоятельное генерирование знаний; развитие навыков рефлексии своей деятельности и деятельности других участников; чувство ответственности за принятое решение. Кроме того, технологии совместного обучения признают наличие разных учебных стилей и повышают результативность самостоятельной учебной деятельности тех учащихся, которые «не подходят» под общую, среднюю модель успеваемости класса или разработанных учебных пособий или программ.

К преимуществам совместной учебной деятельности на занятиях по иностранному языку мы можем также отнести стратегии самостоятельной деятельности, которыми овладевают учащиеся. Среди них назовем такие, как «размышление вслух», способствующее глубокому пониманию учебного материала и развитию мышления высокого порядка (т.н. «higher order thinking»); использование фасилитирующих опор в обучении (например, разнообразных графических организаторов), позволяющее приобрести уверенность в собственных силах и обнаружить себя в ситуации успеха; стратегии взаимодействия, которые улучшают взаимоотношения с другими учащимися и преподавателем и др.

Существуют следующие варианты организации обучения в сотрудничестве: «Обучение в команде» (Student Team Learning); «Встреча экспертов» (Jigsaw); «Учимся вместе» (Learning Together). Каждая из указанных технологий имеет в своей основе традиционно сложившиеся этапы выполнения заданий. Подготовительная стадия включает в себя постановку учебной и коммуникативной задачи, планирование и предварительную организацию работы учебных групп. Вторая стадия предусматривает накопление учебного, языкового и речевого материала, его обработку и формулирование предварительных выводов. На третьей стадии осуществляется применение полученных знаний на практике (в нашем случае, в речевой практике). На заключительном этапе происходит уточнение спорных или неясных моментов и подведение итогов.

Зачастую технологию обучения в сотрудничестве преподаватели используют в рамках проектной методики и для формирования и развития умений чтения (при работе с текстовым материалом). Структура такой работы подробно описана в соответствующей литературе. На наш взгляд, данная технология обладает большим потенциалом и для организации работы по овладению учащимися иноязычным грамматическим и фонетическим материалом.

Предлагаем рассмотреть основные этапы работы с использованием технологии обучения в сотрудничестве на примере изучения такого грамматического явления, как образование множественного числа существительных английского языка. Из представленных вариантов обучения с использованием технологии сотрудничества мы остановимся на варианте «Jigsaw», известном в отечественной методике под термином «Пила» или «Встреча экспертов».

Прежде чем учащиеся приступят к работе над материалом, преподавателю следует изложить суть предстоящей учебной деятельности. После этого учебную группу разделяют на мини коллективы. В нашем случае это будут три группы по четыре человека в каждой. Для удобства обозначим их римскими цифрами I, II, и III. Предлагаемый для изучения материал также следует распределить на логические и смысловые фрагменты. В данной ситуации это будут подтемы: «Особенности образования множественного числа существительных, оканчивающихся на “-У”», «Особенности образования множественного числа существительных, оканчивающихся на “-О”», «Особенности образования множественного числа существительных, оканчивающихся на “-S, SS, CH, SH, X”», «Существительные, образующие множественное число не по общим правилам». Таким образом, каждая группа должна изучить весь необходимый учебный материал по теме «Образование множественного числа существительных английского языка». В приведенной ниже таблице представлен примерный вариант распределения учебного материала в мини коллективах.

Таблица 1

Группа I	Группа II	Группа III	Подтема для изучения
Учащийся 1	Учащийся 1	Учащийся 1	Существительные на “-У”
Учащийся 2	Учащийся 2	Учащийся 2	Существительные на “-О”
Учащийся 3	Учащийся 3	Учащийся 3	Существительные на “-S,SS,CH, SH,X”
Учащийся 4	Учащийся 4	Учащийся 4	существительные-исключения
Группа учащихся-экспертов			

На первом поисковом, исследовательском этапе участники групп работают со справочной информацией. Она может быть предоставлена как преподавателем (грамматические справочники, словари, схемы, таблицы, примеры, иллюстрирующие употребление данных

явлений в устной и письменной речи), так и самими учащимися (справочные интернет-ресурсы, примеры упражнений). Затем все участники, изучившие материал по одному и тому же блоку (к примеру, «Особенности образования множественного числа существительных, оканчивающихся на “-О”»), собираются вместе и излагают друг другу полученные сведения. В ходе обсуждения они дополняют друг друга и задают вопросы, нацеленные на выявление прочности усвоения этих знаний у своих «коллег». После этого перед участниками группы стоит сложная задача, которая заключается в определении наиболее эффективного способа объяснения данной подтемы другим участникам мини коллектива (которые, в свою очередь, изучали остальные разделы материала).

На следующем этапе учащиеся должны воспроизвести свои знания, т.е. четко, ясно и логично представить изученный учебный материал. Завершив описанные выше этапы подготовки, коллективного обсуждения поставленной проблемы, выбора наиболее продуктивного варианта представления материала, учащиеся справляются с поставленной задачей овладения теоретическими сведениями. Следующий этап предполагает тренировку и применение языкового и речевого материала в коммуникативных заданиях, которые разработаны преподавателем для данного раздела.

На завершающей стадии преподаватель проводит контрольно-оценочные действия (informal assessment), чтобы выявить уровень усвоения учебного материала. При этом формы контроля могут варьироваться – от устного опроса до индивидуальных письменных тестов.

Нам представляется, что, хотя организация работы в рамках технологии обучения в сотрудничестве требует специальной предварительной подготовки преподавателя с учетом психологических особенностей взаимодействия учащихся в малых группах, а также индивидуальных особенностей и способностей каждого участника группы, такая форма учебного взаимодействия оказывает положительное обучающее воздействие на учащихся и способствует развитию таких качеств, как автономность, самостоятельность, инициатива, и важных навыков критического мышления и рефлексии.

Список литературы

1. Джонсон Д. Методы обучения: Обучение в сотрудничестве [Текст] / Д.Джонсон, Р.Джонсон, Э. Джонсон-Холубек, пер. с англ. З.С. Замчук – СПб: Экон. шк., 2001.
2. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин: Харвест; Минск; 1998 - [Электронный ресурс]URL: <http://vocabulary.ru/dictionary/25/word/samostojatelnost> (Дата обращения 16.09.13)

3. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. Т. 1. М., 1935; Т. 2. М., 1938; Т. 3. М., 1939; Т. 4, М., 1940. (Переиздавался в 1947-1948 гг.); Репринтное издание: М., 1995; М., 2000. [Электронный ресурс]URL: <http://www.dict.t-mm.ru/ushakov/> (Дата обращения 18.09.13)
4. Jacob E., Rottenberg L., Patrick S., Wheeler E. (1996). Cooperative learning: Context and opportunities for acquiring academic English. TESOL Quarterly, 30, p. 253-280.
5. Kinsella K. (1996). Designing group work that supports and enhances diverse classroom work styles. TESOL Journal, 6, p. 24-30.
6. Liang X., Mohan B. A., Early M., Jones L. (1998). Issues of Cooperative Learning in ESL Classes: A Literature Review TESL Canada Journal. La Revue TESL du Canada Vol. 15 (2), p.13-23.
7. Swain M., Miccoli L.S. (1994). Learning in a content-based, collaboratively structured course: The experience of an adult ESL learner. TESL Canada Journal, 12 (1), p.15-28.

Секция 2

Информационно-коммуникационные технологии в организации самостоятельной работы студентов

И.Н. Аксенова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БАКАЛАВРОВ ЖУРНАЛИСТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Рассматривается важность и необходимость использования самостоятельной работы студентов в процессе обучения иностранному языку как одному из факторов индивидуализации процесса обучения, создания мотивации к обучению, возможности для студентов проявить себя, а также применения ИКТ для совершенствования навыков всех видов речевой деятельности на основе аутентичного материала. Рассматривается важность самостоятельной работы с применением ИКТ для профессиональной деятельности журналиста. Даются некоторые практические рекомендации организации самостоятельной работы будущих журналистов.

Ключевые слова: самостоятельная работа, ИКТ, учебная деятельность, иностранный язык, индивидуализация, мотивация.

В современных условиях система образования имеет практическую направленность. Ее главной целью является формирование личности человека, способного самостоятельно и сознательно строить свою жизнь в условиях глобальной конкуренции. В связи с этим оптимизация процесса самостоятельной работы на занятиях выступает основной повышением качества профессиональной подготовки.

Организация самостоятельной работы студентов ставит перед собой следующие задачи:

- Работа с пройденным материалом (закрепление, обобщение, повторение)
- Формирование исследовательских умений
- Индивидуализация учебной и научно-познавательной деятельности учащихся
- Формирование готовности будущих специалистов к самообразованию в дальнейшей жизни

Информационно-коммуникационные технологии уже прочно укрепились в нашей жизни, и тем более в процессе обучения. В данных условиях наработка практического опыта использования ИКТ более чем актуальна. Поэтому на любых занятиях в ВУЗе, а при изучении иностранных языков в частности, использование ИКТ является более чем обязательным.

Рассмотрим более подробно некоторые ИКТ в применении к процессу обучения иностранному языку будущих журналистов.

Интернет создает отличные возможности: общение с носителями языка, чтение аутентичных текстов, участие в разнообразных online проектах, и т.д.

Современные учебники также стараются ориентироваться на ИКТ в процессе обучения. Например, в пособиях «SpeakOut» в конце каждого Unit есть ссылка на видео подкаст, который нужно просмотреть и выполнить ряд упражнений на понимание. Также в этом же подкасте имеется ссылка на Интернет-страницу со статьей на тему подкаста. Следует отметить, что статья аутентичная, чаще это даже новости BBC. Например, при изучении темы «Origins» в “SpeakOut Advanced” студентам предлагается ряд рекомендаций по созданию собственного “Family Tree”. Причем данные рекомендации находятся на американских оригинальных сайтах, куда студенты переходят по ссылкам:

- Family History: Get Started
- Family History: Next Steps
- Family History: Research Timeline
- Family History: Your Photos
- Family Trees Message Board
- Who Do You Think You Are

В процессе обучения журналистов можно дать им задание построить свое «семейное дерево», а также «семейное дерево» какой-нибудь знаменитости (в качестве подготовки к интервью). А затем подготовить презентацию, в которой отразить результаты работы над “family tree”.

При организации самостоятельной работы студентов важную роль играют веб-квесты (в переводе с английского «поиск в сети Интернет»). Веб-квесты – «это деятельностно-ориентированная проектная дидактическая модель, предусматривающая самостоятельную поисковую работу учащихся в сети Интернет» [1, с.220]. Они имеют ряд преимуществ, среди которых:

- мотивация учащихся к изучению нового языкового материала;
- организация работы в форме целенаправленного исследования, неограниченного по времени;
- активизация самостоятельной индивидуальной или групповой деятельности учащихся, которой они сами управляют.

Несмотря на название «самостоятельная работа студентов», все равно в этой работе существенную роль играет преподаватель, правда, только как наставник и консультант.

При организации самостоятельной работы с применением ИКТ, в частности, при веб-квестах, сначала необходимо определить проблемную задачу, затем продумать предполагаемый результат, потом определиться с примерным перечнем источников информации, продумать процесс деятельности, и уже на конечном этапе – презентация результатов поисковой деятельности. Во всем этом учитель помогает, следит, направляет.

В качестве примера удачного применения веб-квестов в обучении иностранному языку может выступить задание страноведческого характера. Например, при изучении темы «Travelling» студентам предлагается составить детальный план путешествия в один из городов Англии. Студентов можно разбить на группы по 3-5 человек и попросить их определиться с городом, в который они будут «путешествовать». А на следующем занятии каждая группа предоставляет результаты своей поисковой и исследовательской деятельности в виде Power-Point презентации.

Для будущих журналистов веб-квесты особенно полезны, так как им в профессиональной деятельности придется много работать с информацией, с ее поиском, анализом, вычленением главного. Фактически, давая задание бакалавру журналисту написать статью на английском языке по определенной тематике, мы уже даем ему установку на веб-квест, нужно только еще вместе с ним определить примерно, если это возможно, какие сайты он будет посещать.

Также при организации самостоятельной работы при изучении иностранного языка с применением ИКТ следует обратить внимание на ведение студентами блогов, общение их в форумах, в группах. Для будущих журналистов это отличная практика выражения своих мыслей на публику. Обсуждать можно все, что угодно. Во многих ВУЗах существует практика просмотра фильмов и чтения книг на английском языке в качестве дополнительных заданий. Например, можно создать группу в социальной сети, где каждый студент должен будет размещать либо свое мнение о фильме, либо пересказ книги на иностранном языке. Очень хорошо, если вся группа или несколько студентов прочитают одну и ту же книгу или посмотрят один и тот же фильм, чтобы у них было больше возможности рассуждать, спорить или соглашаться друг с другом. Очень хорошо для студентов общаться на международных форумах, где есть как носители изучаемого языка, так и люди из других стран. Это развивает толерантность, принятие и понимание других культур, менталитетов. Плюсы ведения блогов, форумов, общения в группах:

- Большая свобода выражения мысли (студент не чувствует себя скованно, как будто он на уроке и под жестким контролем).
- Возможность общения на иностранном языке на темы, которые действительно представляют интерес для студента.
- Это один из способов выражения своей индивидуальности.

Еще одна форма работы, которая набирает все большую популярность - Power-Point презентации. Они могут быть составлены как индивидуально, так и в группе. Плюсами работы с презентацией являются:

- Индивидуализация процесса обучения.
- Повышение познавательной активности и мотивации учащихся.
- Возможность студенту проявить себя творчески.

В работе над презентацией у студента снижается уровень тревожности. А тот факт, что текст можно несколько раз перепроверить самому, а потом еще и попросить учителя исправить ошибки, придает уверенности в работе с теми языковыми единицами, которые вызывают обычно трудности.

Таким образом, проанализировав некоторые формы организации самостоятельной работы студентов, можно сделать вывод, что введение и активное использование разных форм самостоятельной работы на занятиях иностранного языка способствует превращению студента из пассивного объекта в активный субъект. А активное применение ИКТ при самостоятельной работе позволяет успешно решать следующие задачи:

- Обогащение словарного запаса современными словами иностранного языка.

- Страноведческий аспект – знакомство в реалиями страны изучаемого языка.
- Совершенствование навыков и умений письменной, устной речи, различных видов чтения и аудирования.
- Индивидуализация процесса обучения, учет особенностей темперамента, памяти, внимания и т.д.
- Формирование мотивации к учебно-познавательной деятельности.

Однако следует отметить, что применение ИКТ не должно быть самоцелью. Их следует применять в тех случаях, когда они помогают наиболее эффективно и с наименьшей затратой времени решить определенные методические задачи.

Список литературы

1. Тарасевич Е.Б. Использование веб-квестов при организации самостоятельной работы учащихся в обучении иностранным языкам // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам. Материалы III Международной научной конференции, посвященной 88-летию образования Белорусского государственного университета. Минск, 2009. – С. 219-221
2. Швайба О.Г. Применение компьютерных технологий для организации самостоятельной работы студентов в процессе обучения иностранному языку // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам. Материалы III Международной научной конференции, посвященной 88-летию образования Белорусского государственного университета. Минск, 2009. – С. 231-232
3. Чувилина О.В. Методика обучения студентов неязыкового вуза самостоятельной работе с материалами СМИ при использовании интернет-технологий : английский язык : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Чувилина Олеся Владимировна; [Место защиты: Нижегород. гос. лингвист. ун-т им. Н.А. Добролюбова]. - Нижний Новгород, 2009.
4. Antonia Clare, JJ Wilson. Speakout Advanced Students` Book. Pearson Education Limited, 2012.

М.Б. Балакаева

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ ПРИ МНОГОУРОВНЕВОМ ОБУЧЕНИИ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

Рассматривается потенциал учебно-методического комплекса в процессе развития иноязычного профессионального самообразования. Приводятся требования к современному печатному и электронному учебнику иностранного языка.

Повышение качества образования будущего выпускника инженерного профиля — объективное требование реформы высшего профессионального образования. В целях повышения качества образования социальный заказ диктует принципиальный пересмотр содержания и технологий обучения специалистов, направленных на формирование новой, самостоятельной, инициативной творческой личности, подготовленной к жизни и профессиональной деятельности.

Активное участие России в жизни мирового сообщества, появление различных международных научных проектов и программ объективно выдвигает свободное владение, и практическое применение, как в повседневной, так и в профессиональной деятельности хотя бы одним иностранным языком в приоритетное направление совершенствования образования современного специалиста.

В «Концепции модернизации российского образования до 2010 года»

отмечено, что современному обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, способные самостоятельно принимать ответственные, решения, отличающиеся мобильностью и свободно владеющие иностранными языками [2].

Для выполнения этих требований в учебных планах на дисциплину «Иностранный язык» отводится в среднем только 340 часов.

Недостаточное количество часов, отведенное на изучение иностранного языка по учебному плану в неязыковых вузах, вызвало необходимость применения различных форм иноязычного профессионального самообразования студентов, организованных не только в рамках инвариантного (учебная деятельность академического типа), но и в рамках вариативного (самостоятельная работа, встреча с носителями языка, научно-практические конференции, олимпиады и т. п.).

Исходя из целесообразности определения базового содержания образования (инвариантного блока) и различных форм углубленного изучения иностранного языка, многие уче-

ные и практики предлагают два типа учебников: основной (базовый) и предназначенный для гибких учебных планов с различными конечными целями обучения.

По мнению М.А. Богатырёвой, современный учебник иностранного языка [1] должен отвечать следующим требованиям: 1) способствовать формированию эмпатических способностей обучаемых; 2) обладать высокой степенью информационной ценности; 3) должен иметь актуальность с точки зрения современного языкового сознания носителей языка; 4) создавать условия для аутентичного общения на межкультурном уровне; 5) опираться на родной язык и культуру адресата; 6) учитывать стилистическую дифференциацию языкового и речевого материала; 7) анализировать языковые и речевые явления с учётом принципа сопоставления лингвокультур; 8) решение комплекса речевых, коммуникативных и социокультурных задач должно быть подчинено профессиональным потребностям адресата; 9) развивать ассоциативное мышление обучаемых; 10) учитывать речевой и социокультурный опыт обучаемых на конкретном этапе овладения лингвокультурой.

На первом курсе бакалавриата темами межкультурной коммуникации могут быть: неофициальное и официальное знакомство, ориентирование в городе, в ресторане, в магазине, в отеле, в аэропорту и другие. На втором курсе бакалавриата темами профессиональной коммуникации могут быть, например: строительные материалы (направление: «Строительство»), виды предприятий (направление: «Экономика»). В связи с тем, что предмет иноязычного образования являются языковые средства всех лингвистических уровней и в качестве доминанты, выступает аутентичный *текст*. Как уже упоминалось, лингводидактический подход к обучению иностранному языку предполагает гармоничное сочетание методов и приёмов ознакомления обучающихся с историей, наукой, экономикой и техникой и др, культурой стран изучаемого языка в том их виде, как они опосредованы языком. Поэтому требования аутентичности стало неотъемлемой частью иноязычного профессионального самообразования.

В одной из публикаций сборника "Иностранные языки в высшей школе" А.А. Миролюбов высказал мысль о том, что оптимизацию учебного процесса по иностранному языку в вузе необходимо связывать с более эффективным использованием имеющихся внутренних резервов [304. С.4]. Учитывая новые тенденции в разработке концепции иноязычного образования, в процессе коллективного взаимодействия нами был создан солидный учебно-методический комплекс для осуществления проекта единой языковой системы при многоуровневом обучении в вузе. Основы «общего языка» дают учебные пособия для бакалавров, отраслевые учебные пособия и методические указания созданы для профессионально-ориентированного обучения студентов старших курсов направлений «Строительст-

во», «Экономика», «Менеджмент» и др., пособия для продвинутого этапа обучения - для магистров и аспирантов всех направлений. Весь комплекс существует в электронном и бумажном варианте и включает в себя также гибкие рабочие программы для всех уровней обучения, комплекты разноуровневых тестовых заданий.

Наряду с традиционными учебными пособиями нами используются созданные авторским коллективом кафедры электронные учебники. Электронный учебник иностранного языка как дидактическое произведение включает в себя по своим возможностям типовые черты печатного издания, видеофильма и звукозаписи.

При изучении иностранного языка с помощью электронного учебника в отличие от традиционного печатного учебника предполагается, прежде всего, моделирование аутентичной языковой среды (в типовых ситуациях общения), которую студент наблюдает, в которой как бы путешествует, познавая язык и культуру страны. С помощью электронного учебника могут быть по-новому решены такие проблемы обучения, как индивидуализация, мотивация и др. Он выступает в определенном смысле в функции репетитора, который помогает каждому студенту найти свой наиболее удобный путь изучения иностранного языка на основе таких методов обучения, как показ ситуации, объяснение и комментирование, организация тренировки и практического употребления учебного материала в речи. Реализуются принципы как усвоения учебного материала на основе контакта с моделируемой средой, так и овладения им через обучение.

В электронном учебнике реализуются также основные принципы проблемного обучения. Это осуществляется путем постановки проблемных задач (найти, узнать, понять, выразить мнение и др.), поиска и ориентировки в способах их решения с тем, чтобы студент мог прийти к самостоятельному выводу и на этой основе - к деятельности. Такой подход становится все более и более актуальным.

Актуальность создания компьютерных учебников вызвана тем, что современная методика активно ищет новые способы реализации ведущих принципов иноязычного профессионального самообразования (проблемность, когнитивность, индивидуализация), которые вполне естественно могут воплощаться с помощью компьютерных технологий.

На кафедре иностранных языков разработаны электронные учебники по английскому и немецкому языку для студентов – бакалавров первого курса, а также второго курса направлений «Городской кадастр», «Строительство» и др., а также закончена работа по созданию системы тестирования по принципу TOEFL для самоконтроля знаний по двум языкам для всех уровней обучения. В рамках научной организации самостоятельной работы студентов, в том числе проблем дистанционного с использованием компьютерных телекоммуника-

ционных сетей, разработан комплекс тестов к учебному пособию "Английский язык для бакалавров", "Немецкий язык для бакалавров".

Таким образом, создание электронного учебника в сочетании с традиционными учебными пособиями имеет большой потенциал в рамках развития иноязычного профессионального самообразования в условиях сложного многокомпонентного учебно-методического комплекса при многоуровневом обучении в неязыковом вузе.

Список литературы

1. Богатырёва, М.А. Социокультурный компонент содержания профессионально-ориентированного учебника (англ.яз., неязыковой вуз), дис.канд.пед. наук. - М., 1998. Концепция модернизации российского образования до 2010 года: Распоряжение Правительства РФ от 29.12.01 № 1756-Р // Бюл. Мин-ва. образования России, 2002. — № 2.

А.Ш. Байчурина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ ОБУЧАЮЩЕЙ СРЕДЫ MOODLE ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Рассматривается организация самостоятельной работы студентов неязыковых специальностей при изучении дисциплины «Иностранный язык» с использованием системы дистанционного обучения MOODLE.

Ключевые слова: Самостоятельная работа, компьютерные технологии, иностранный язык, студент.

Дисциплина «Иностранный язык» занимает особое место в подготовке высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности. Одним из путей, повышения эффективности языковой подготовки будущих специалистов неязыковых специальностей, является организация самостоятельной работы студентов.

Самостоятельная работа - работа студентов, выполняемая во внеаудиторное или аудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия (при частичном непосредственном участии преподавателя, остав-

ляющем ведущую роль за работой студентов). Целью вузовского обучения является не столько наполнение студента определенным объемом информации, сколько формирование у него познавательных стратегий самообучения и самообразования как основы и неотъемлемой части будущей профессиональной деятельности. Самостоятельная работа студентов является важным видом учебной деятельности и играет значительную роль в современном обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей. Государственным стандартом предусматривается, как правило, не менее 50% часов из общей трудоемкости дисциплины на самостоятельную работу студентов.

В настоящее время стремительными темпами развиваются новые компьютерные технологии и Интернет, а вместе с ними всё чаще поднимается вопрос об использовании компьютерных технологий для организации самостоятельной деятельности студентов. Одной из таких технологий является виртуальная обучающая среда Moodle.

Виртуальная обучающая среда Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – это система управления содержимым сайта, специально разработанная для создания онлайн-курсов преподавателями. Эта система ориентирована, прежде всего, на организацию взаимодействия между преподавателем и учениками, подходит как для организации самостоятельной (аудиторной внеаудиторной) работы студентов.

Богатый набор модулей-составляющих для курсов - Чат, Опрос, Форум, Глоссарий, Рабочая тетрадь, Урок, Тест, Анкета, Scorm, Survey, Wiki, Семинар, Ресурс (в виде текстовой или веб-страницы или в виде каталога), которые акцентируют внимание обучаемых на отдельных фрагментах (элементах) излагаемого содержания, позволяют закрепить предлагаемое содержание, информирует обучаемого о трудностях в освоении материала, контролируют усвояемость учебного материала. Учебный материал, как правило, сопровождается заданиями, упражнениями и опросами, которые дают возможность «разбавлять» монотонное изложение материала активными действиями, задавать вопросы на понимание, помогают закреплению излагаемого материала. Хорошо спланированные задания и упражнения помогают обучающимся постоянно актуализировать получаемую информацию. Они служат средством учета разнообразных стилей освоения материала (стилей обучения).

Например, некоторые интерактивные модули могут быть использованы для организации самостоятельной работы студентов в процессе преподавания иностранных языков:

Модуль Ресурс. Для создания содержания курса используются различные программные системы и редакторы. Например, презентация нового материала в Microsoft PowerPoint или аудио или видео-файл, книга. Кроме того, можно просто сослаться на другой сайт или веб-страницу.

Модуль Тест:

- преподаватель может в web-интерфейсе создать базу данных, содержащую вопросы для многократного использования в различных тестах;
- тесты автоматически оцениваются (и могут быть переоценены при изменении «стоимости» вопросов);
- тесты могут иметь ограниченные временные рамки;
- по выбору учителя, тесты могут проходиться несколько раз, могут показывать комментарии к ответам и/или правильные ответы;
- вопросы могут содержать картинки, аудио и видео файлы;
- вопросы, предполагающие выбор из вариантов ответов могут иметь как один правильный ответ, так и несколько;
- поддерживаются вопросы с ответом в виде слова или фразы;
- поддерживаются альтернативные вопросы (верно/не верно).

Тестирование может осуществляться или во время занятий по расписанию, или во внеурочное время, как разновидность самостоятельной работы студентов.

Вопросная база может состоять из вопросов, составленных или в соответствии со структурой дисциплины, или в соответствии с определенными темами курса, или по усмотрению преподавателя. Вопросы могут быть различного типа: с одним вариантом ответа, с множеством вариантов ответа, с возможностью вписать свой ответ. Вопрос также может иметь пояснение, объясняющее ученикам данный ответ на вопрос. Преподаватель может создавать вопросную базу, основываясь на темах, разделах, семестрах и др. организационных схемах при проектировании учебного курса.

Модуль SCORM позволяет добавлять различные типы заданий (кроссворды, задания с мультимедийными приложениями) созданных в других системах, таких как Hot potatoes.

Модуль Глоссарий в системе Moodle – это довольно мощный инструмент обучения. Практически глоссарий имеет множество особенностей, который облегчает преподавателю и студенту процесс изучения: добавляет комментарии к определениям и автоматически связывает слова в курсе с его определением в глоссарии.

Модуль Задание:

- для Заданий могут определяться срок сдачи, максимальная оценка и формат ответа;

- студенты могут зачислять ответы на задание (в заданном формате) на сервер, где автоматически записывается время ответа (преподаватель видит, какие работы сданы после окончания срока);

- для каждого задания можно отвести форум, в котором будет участвовать все обучающиеся (ставить оценки и комментировать);

- комментарии учителя дописываются под заданием для каждого ученика (копии комментария высылаются по электронной почте);

- учитель может разрешить изменять свои ответы на задание, для повторной оценки.

Модуль Опрос:

- может использоваться для того, чтобы ученики проголосовали за что-нибудь, или для получения комментариев от каждого ученика;

- учитель видит результаты в виде таблицы ученик - выбор.

Модуль Форум:

Форумы являются мощным инструментом коммуникации учителя с учениками, учеников друг с другом.

- пользователь может выбирать, в каком виде ему будут показывать сообщения форума («плоский»\«дерево», сортировка);

- пользователи могут подписаться на индивидуальные форумы (будут получать сообщения по e-mail) или учитель может в обязательном порядке подписать на форум всех;

- преподаватель может запретить пользователям отвечать в форуме (новостные форумы).

Модуль Рабочая тетрадь:

- Рабочая тетрадь может рассматриваться как конспект студента, аналог письменной контрольной работы или реферата. Студент вносит свой ответ и может изменять или дополнять его в течение определенного времени.

- Рабочая тетрадь – это частный контакт между учителем и учеником.

- Учитель может оценивать каждую запись в тетради для всей группы одновременно в удобном web-интерфейсе на одной странице.

- Комментарий учителя добавляется к записи в тетради, и сообщение об этом посылается на e-mail.

Для отслеживания и оценивания работы студента система имеет инструмент, облегчающий процесс оценивания знаний учеников.

Все оценки (из Форумов, Рабочих тетрадей, Тестов и Заданий) могут быть собраны на одной странице (либо в виде файла). Доступен полный отчет по вхождению пользователя в

систему и работе, с графиками и деталями работы над различными модулями (последний вход, количество попыток при выполнении тестов, сообщения, записи в тетрадях).

Обучающиеся получают обратную связь о результатах своих действий. Это помогает им понять, насколько успешно они работают, что именно им стоит делать по-другому.

Большое количество разнообразных заданий, предлагаемых для самостоятельной работы, и разные шкалы их оценивания позволяют студенту следить за своими успехами, и при желании у него всегда имеется возможность улучшить свое место в рейтинге студентов.

Таким образом, использование виртуальной обучающей среды Moodle для организации самостоятельной работы студентов предоставляет ряд преимуществ перед традиционными методами и формами организации, а именно: возможность реализации принципа индивидуализации деятельности; наличие быстрой обратной связи; большие возможности наглядного предъявления материала; вариативный характер самостоятельной работы; активность, самостоятельность. Эта обучающая среда позволяет организовать активную познавательную самостоятельную деятельность студентов, оптимизировать ее, увеличить объем информации, сообщаемой на занятии, повысить интерес к обучению. Все вышеперечисленное помогает получить более высокие результаты в обучении студентов иностранному языку по сравнению с традиционной вузовской системой обучения.

Список литературы

1. Андреев А.В. Практика электронного обучения с использованием Moodle. / Андреев А.В., Андреева С.В, Доценко И.Б. – Таганрог: Изд-во. ТТИ ЮФУ, 2008.
2. Анисимов А.М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle: учебное пособие / А.М. Анисимов. Харьков: ХНАГХ, 2009.
3. Cole, J., Using Moodle: Teaching with the Popular Open Source Course Management System / J. Cole, H. Foster. – 2nd ed. – O'Reilly Media, Inc., 2008
4. Rice W. Moodle Teaching Techniques: Creative Ways to Use Moodle for Constructing Online Learning Solutions / W. Rice, S. Smith Nash. – Packt Publishing, 2010.
5. Stanford J. Moodle 1.9 for Second Language Teaching: Engaging online language-learning activities using the Moodle platform / Stanford J. – Packt Publishing, 2009.
6. [Электронный ресурс]URL: <http://www.moodle.org>

Я.Г. Григорян

ТЕХНОЛОГИЯ M-LEARNING ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматриваются технологии мобильного обучения (M-Learning) в процессе организации самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка. Описываются виды заданий, преимущества данного вида работы, а также результаты экспериментального обучения.

Ключевые слова: мобильное обучение, M-Learning, самостоятельная работа, ИКТ.

Внедрение новых образовательных стандартов, ставящих акценты на формирование гармоничной, разносторонней личности, готовой к обучению через всю жизнь, выводят вопросы организации самостоятельной работы учащихся на передний план. Несомненно, традиционные формы самостоятельной работы необходимо использовать в полной мере, однако нельзя игнорировать изменяющиеся социокультурные условия, технологический прогресс и самих учащихся как представителей нового поколения «цифровых носителей» (digital natives, как назвал их Марк Пренски [2]). Сегодня распространение компьютерных технологий и интернета дает широкое поле для их применения в образовательной деятельности. Одним из относительно новых направлений является технология M-Learning или технология мобильного обучения, которой и посвящена данная статья.

Ставить акценты на том, что сегодня необходимо использовать инновационные технологии в образовании нет смысла, это совершенно очевидно и общепринято. Вместе с тем, практическая реализация применения ИКТ до сих пор не так широка и носит часто поверхностный характер; не везде есть необходимое оборудование или доступ к нему, не все педагоги до сих пор готовы активно работать с технологиями.

Мобильное обучение – это использование мобильных телефонов, mp3 плееров, планшетных компьютеров и других подобных приспособлений для обучения [1, 156]. Иначе говоря, в практике преподавания иностранного языка это означает использование потенциала имеющихся у учащихся гаджетов для работы с обучающими приложениями или приложениями на иностранном языке. Таких приложений на данный момент уже бесчисленное множество, причем для всех платформ (IOS, Android, Simba). За рубежом проведено уже довольно много интересных исследований на эту тему, как в школах, так и в вузах. Это в первую очередь связано с большой распространенностью и доступностью технологий, но и в нашей

стране сейчас сложно найти человека без мобильного телефона, а если говорить об учащих-ся, то у большинства имеется целый арсенал всевозможных гаджетов. Поэтому на настоящий момент можно констатировать готовность социума к использованию современных технологий не только в повседневной жизни, но и в образовании.

Прежде чем переходить к описанию проведенного нами исследования остановимся на достоинствах и недостатках технологии мобильного обучения. На наш взгляд, преимуществ М-Learning гораздо больше:

- ✓ доступность использования (у всех есть телефон или какой-то другой гаджет при себе, поэтому обучение может происходить в любом месте, дома, в транспорте, на прогулке, в очереди и т.д.);

- ✓ разнообразие форм и видов работы (приложения предлагают широкий спектр работы – от игр, квизов, тестов, видео роликов, до подкастов и мини-сериалов);

- ✓ индивидуализация обучения (каждый может выбрать себе приложение согласно своим целям, языковому уровню, интересам и т.д., приложения варьируются, начиная с таковых для младенцев, например, песенки, мультфильмы, картинки со звуками, и заканчивая продвинутыми уровнями грамматики и специализированными приложениями для определенных категорий людей или специальных целей. (Например, курс подготовки к экзамену IELTS, приложение «Английский для таксистов»);

- ✓ edutainment (работа с приложениями как раз и сочетает в себе education и entertainment – одно из популярных направлений в образовании последних лет);

- ✓ нет дополнительных затрат (большинство приложений скачиваются совершенно бесплатно и многие работают оффлайн, т.е. не требуют доступа к сети интернет).

Вместе с тем, можно отметить некоторые нюансы или минусы данной технологии: сложно контролировать процесс самостоятельной работы, невозможно отследить или оценить временные затраты учащегося; преподаватели мало знакомы с этой технологией и зачастую не понимают ее пользы и потенциала; в большинстве случаев нет возможности оценить прогресс обучения и проследить динамику; необходим достаточный уровень мотивации учащихся на работу с обучающими приложениями, а не с игровыми.

Несмотря на данные недостатки, мы провели исследование по использованию технологии мобильного обучения в рамках самостоятельной работы студентов первого курса гуманитарных направлений обучения в курсе изучения модуля «Иностранный язык». В обучении приняли участие две группы студентов. Первой группе было предложено использовать мобильные приложения вместо одного из элементов самостоятельной работы (в нашем случае вместо чтения дополнительной литературы), второй группе задание на использование

приложений было дано дополнительно, наряду со всеми остальными традиционными формами работы. Студенты были ознакомлены с рядом приложений (преподаватель подготовил презентацию) и их задачей было выбрать 3 приложения для работы в течение месяца, а затем отчитаться о своих достижениях (подготовить презентацию, представить новый вокабуляр, представить новый изученный материал – форма отчета на усмотрение студента). Следует отметить, что начальный уровень мотивации в первой группе (где было отменено чтение) был намного выше, что связано в большей мере с нежеланием студентов читать, нежели со стремлением студентов использовать инновационные технологии; но и во второй группе студенты с интересом откликнулись на задание. На промежуточном этапе (через 2 недели) студенты должны были сообщить, какие приложения они выбрали, какие из них уже опробовали и свои впечатления. Более 90% студентов выполнили работу, оставшиеся либо выполнили не в полной мере, либо вообще не приступили. Результаты экспериментальной работы показали схожие картины в обеих группах: большинство студентов выполнили работу и оценили ее положительно, причем как свои результаты, так и форму работы в целом. Часть студентов (около 15%) признали, что выполняли работу не систематически, около 5% студентов не выполнили задание. В обеих группах студентам было предложено продолжить работу с приложениями на протяжении учебного семестра, но в первой группе вместе с этим было возвращено задание на индивидуальное чтение. Поскольку все приложения разные и довольно сложно провести контроль изученного, через два месяца был проведен анонимный опрос об использовании мобильного обучения в курсе «Иностранный язык». В обеих группах мнение студентов было приблизительно одинаковым (представлены совокупные результаты обеих групп, т.к. они различаются лишь на несколько процентов по отдельности): использовать приложения студентам нравится: ежедневно их используют 23% студентов, несколько раз в неделю – 56%, в свободное время, когда нечем заняться – 12%, 9% студентов редко пользуются приложениями. Эффективность работы (можно было выбирать несколько ответов): увеличили словарный запас 48% студентов, улучшили навыки аудирования – 34%, улучшили навыки чтения – 20%, улучшили знание грамматики – 58%, узнали новые факты о языке и культуре – 72%, узнали новую информацию, не связанную с иностранным языком – 68%, ничего не изменилось – 8%. Это довольно субъективные показатели, но вместе с тем они важны, поскольку осуществляется саморефлексия и у студентов формируется положительная учебная мотивация. На вопрос, будут ли студенты пользоваться мобильными приложениями после окончания курса «Иностранный язык» более 70% студентов ответили положительно. Таким образом, можно констатировать, что в рамках самостоятельной работы

учащихся технология мобильного обучения показала большой потенциал и нашла положительный отклик у студентов.

Далее опишем, какие виды заданий можно давать студентам в рамках технологии M-Learning. Авторы популярного курса “How to Teach English with Technology” предлагают начинать работу с задания на использование текстовых сообщений (смс) на английском языке между членами учебной группы [1, 157]. Это вполне простое задание может служить отправной точкой, студенты часто переписываются при помощи смс, но почти никогда не делают это на иностранном языке, поэтому это хорошее сочетание знакомой формы с новым содержанием. Тут также можно выучить наиболее часто встречающиеся сокращения типа thx, 2nite, 4 u, etc.

Среди других форм и видов работы можно отметить следующие:

- ✓ чтение блогов;
- ✓ чтение твиттера;
- ✓ использование англоязычных социальных сетей и чатов;
- ✓ использование канала youtube;
- ✓ просмотр фильмов на иностранном языке;
- ✓ прослушивание аудиокниг на иностранном языке;
- ✓ чтение электронных книг;
- ✓ создание собственных аудио и видео подкастов;
- ✓ использование электронных словарей;
- ✓ использование специально разработанных приложений для изучения иностранного языка;
- ✓ использование англоязычных приложений, не имеющих образовательных целей;
- ✓ использование англоязычных виджетов на экране своего устройства;
- ✓ переключение рабочего языка телефона или планшета с русского на английский.

Этот список может быть продолжен в зависимости от уровня владения технологиями и интересами учащихся. Таким образом, форм и видов работы технологии M-Learning довольно много, и для каждого учащегося возможно подобрать что-то, соответствующее его потребностям и интересам, что отвечает целям самостоятельной внеаудиторной работы и способствует формированию индивидуального стиля учебной деятельности, автономии и индивидуальной образовательной траектории студента.

Список литературы

1. Dudeney, G., Hockly, N. How to Teach English with Technology. Pearson Education Limited, 2007.
2. Prensky, M. Digital Natives, Digital Immigrants / On the Horizon. MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001.

М.А. Зайцева

ПОДГОТОВКА ПРЕЗЕНТАЦИЙ: РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ

В данной статье автор обращается к проблеме организации самостоятельной работы студентов при подготовке презентаций. Приводится ряд практических примеров и рекомендаций, которые могут помочь студентам успешно справиться с поставленной преподавателем задачей.

Ключевые слова: ИКТ, юмор, визуализация, формат презентации.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в последние годы завоевали огромную популярность в среде преподавателей различных дисциплин, в том числе и преподавателей иностранных языков в Высшей школе. Различные виды ИКТ используются преподавателями для различных целей: для организации учебного процесса путем создания онлайн курсов (в этих целях особую популярность завоевали различные системы управления обучением, например, Moodle) [1], для создания интерактивных упражнений, подходящих для конкретных нужд преподавателей и студентов, используются готовые программы-оболочки, позволяющие преподавателям самостоятельно, не прибегая к помощи программистов, создавать интерактивные упражнения (например Hot Potatoes) [2]. Важное место среди ИКТ занимают и различные готовые курсы на CD-ROM и DVD, а также онлайн ресурсы. Тем не менее, в своей работе преподаватели активно используют программные продукты, изначально созданные для более широкой аудитории и нацеленные на использование в целях обучения (главным образом, речь идет о стандартных программах, входящих в пакет Microsoft Windows: Word, PowerPoint) [3].

Доступность и простота создания презентаций с использованием программы PowerPoint сделала это приложение чрезвычайно популярным в среде преподавателей. В связи с чем, хотелось бы отметить распространенную проблему подмены понятий. Зачастую,

давая задание студентам сделать презентацию, и преподаватель, и его ученики подразумевают лишь презентацию в формате PowerPoint. В результате, работы студентов часто представляют собой наборы картинок, сопровождаемые огромным количеством текста, который студенты зачитывают с экрана, повернувшись спиной к аудитории.

Дабы помочь студентам избежать подобных ситуаций, автор выработал ряд рекомендаций с примерами, которые могли бы помочь организовать самостоятельную работу студентов при подготовке презентаций в самом широком смысле этого слова, не ограничивая их использованием программы PowerPoint.

Одним из важнейших факторов успеха презентации является личность самого выступающего. С нашей точки зрения, советы, которые могут сделать выступление наиболее эффективным можно свести к следующему:

1. Небольшая история (зачастую из личного опыта), рассказанная в начале выступления часто позволяет захватить внимание аудитории. Яркий пример подобной истории, можно увидеть в выступлении Сюзан Кейн "The power of introverts": "When I was nine years old I went off to summer camp for the first time. And my mother packed me a suitcase full of books, which to me seemed like a perfectly natural thing to do. Because in my family, reading was the primary group activity. And this might sound antisocial to you, but for us it was really just a different way of being social. You have the animal warmth of your family sitting right next to you, but you are also free to go roaming around the adventureland inside your own mind. And I had this idea that camp was going to be just like this, but better. (Laughter) I had a vision of 10 girls sitting in a cabin cozily reading books in their matching nightgowns. (Laughter) Camp was more like a keg party without any alcohol. And on the very first day our counselor gathered us all together and she taught us a cheer that she said we would be doing every day for the rest of the summer to instill camp spirit. And it went like this: "R-O-W-D-I-E, that's the way we spell rowdie. Rowdie, rowdie, let's get rowdie." Yeah. So I couldn't figure out for the life of me why we were supposed to be so rowdy, or why we had to spell this word incorrectly. (Laughter) But I recited a cheer. I recited a cheer along with everybody else. I did my best. And I just waited for the time that I could go off and read my books" [4].

Что делает выступление Сюзан Кейн таким успешным? Безусловно ее история, рассказанная с юмором, сопровождаемая соответствующими жестами и позой. Данная презентация интересна еще и способом визуализации. Выступающая не использует слайды и графики, она принесла с собой сумку, отсылающую нас к той самой сумке с книгами, являющуюся символом интровертности.

2. Еще одним важным элементом успешного выступления является юмористическая составляющая. Ярким примером подобной речи может служить выступление Кена Робинсона “Schools kill creativity”: “I have an interest in education -- actually, what I find is everybody has an interest in education. Don't you? I find this very interesting. If you're at a dinner party, and you say you work in education -- actually, you're not often at dinner parties, frankly, if you work in education. (Laughter) You're not asked. And you're never asked back, curiously. That's strange to me. But if you are, and you say to somebody, you know, they say, "What do you do?" and you say you work in education, you can see the blood run from their face. They're like, "Oh my God," you know, "Why me? My one night out all week." (Laughter)” [5].

Положительный эффект от шутки можно свести к следующему: юмор заставляет нас расслабиться и упрощает восприятие даже самых сложных тем. Услышав шутку, аудитория охотнее вступает в диалог с выступающим, активно реагируя даже на риторические вопросы.

В заключение хотелось бы отметить, что существует большое разнообразие способов подачи материала, отличных от стандартных маркированных списков PowerPoint. Одним из популярных примеров, отличающихся форматах, могут служить выступления по методу «Печа-куча»: Каждая презентация состоит из 20 слайдов, а каждый слайд показывают лишь 20 секунд, таким образом, продолжительность доклада не может быть больше 6 минут 40 секунд, благодаря чему доклады воспринимаются живо и динамично [6].

Еще два интересных подхода к созданию презентаций – это методы Лессига [7] и Такахаши [8]. Вышеупомянутые методы схожи между собой и в первом случае сводятся к фиксации внимания аудитории на короткой фразе, слове или образе, появляющимися на экране на несколько секунд, что придает динамизм докладу и облегчает восприятие материала. Во втором случае, создатель метода использует очень крупный шрифт или фотографию (картинку) без сопроводительного текста, что помогает создать акцентированное сообщение за короткий период времени.

Список литературы

1. [Электронный ресурс]URL: Moodle.org
2. [Электронный ресурс]URL: <http://hotpot.uvic.ca>
3. Подробную классификацию ИКТ, используемых преподавателями иностранных языков см.: [Электронный ресурс]URL: <http://www.ict4lt.org/en/index.htm>
- 4.Выступление Сьюзан Кейн [Электронный ресурс] URL: http://www.ted.com/talks/susan_cain_the_power_of_introverts.html
- 5.Выступление Кена Робинсона [Электронный ресурс] URL: http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html

6. [Электронный ресурс]URL: <http://www.pecha-kucha.org/>
7. [Электронный ресурс]URL: <http://lessig.org/>
8. [Электронный ресурс]URL: Living large: "Takahashi Method" uses king-sized text as a visual.// http://presentationzen.blogs.com/presentationzen/2005/09/living_large_ta.html

Е.Н. Захарова

ОНЛАЙН УНИВЕРСИТЕТЫ КАК ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Анализируются возможности онлайн университетов для моделирования профессионально-ориентированного курса английского языка. Приводятся примеры учебных курсов на сайтах англоязычных онлайн университетов. Рассматриваются варианты очной и самостоятельной работы студентов на базе данных Интернет-ресурсов.

Ключевые слова: онлайн университет, Интернет-ресурс, аудио и видео материалы

Трудно представить себе, что буквально 10-15 лет назад широкое использование Интернет-ресурсов при разработке курса английского языка в ВУЗе было практически невозможно. Но в настоящее время дистанционное обучение набирает все большую популярность благодаря своим несомненным преимуществам, среди которых отметим доступность материалов, возможность просматривать видеоролики и прослушивать аудио тексты, выполнять задания в индивидуальном темпе, моделировать ситуации профессионального общения в режиме реального времени. Словом, «в результате современного этапа развития Интернет у нас возникла как бы единая страна, объединенная компьютерными телекоммуникациями, весь мир без границ (конечно, не в смысле географической близости, а в смысле близости понятийной, содержательной, культурной)». [1; 163]

При этом отметим, что доступ в Интернет на занятия или дома – это еще не гарант качественного языкового образования. Важнейшую роль играет именно работа преподавателя, который тщательно отбирает языковой материал, разрабатывает методику обучения иностранному языку на основе учебных онлайн ресурсов, контролирует и направляет учебный процесс. [2; 11-12]

Говоря об Интернет-источниках и их, казалось бы, безграничных возможностях для очной и заочной работы при обучении иностранному языку, нельзя обойти вниманием сравнительно новый ресурс – онлайн университеты. На данных порталах пользователю доступны

для просмотра, чтения и изучения лекции, семинары и просто учебные материалы различных учебных заведений. Таким образом, выбирая для работы курс в онлайн университете, скажем, Великобритании или США, студент и расширяет свои знания в определенной сфере, и углубляет знания английского языка. Для преподавателя же использование коллекций онлайн университетов помогает решить ряд проблем: необходимость иметь хотя бы элементарные знания основного (профессионального) предмета, который изучают студенты; быть в курсе текущих изменений, которые происходят в языке, в т.ч. в профессиональной лексике и терминологии; внедрять в практику преподавания современные материалы; делать разнообразной и интересной самостоятельную работу; повышать мотивацию к изучению иностранного языка.

В качестве примера, рассмотрим онлайн университет Coursera <https://www.coursera.org>. В данный момент портал Coursera охватывает более 400 интерактивных курсов на базе 77 университетов. Раздел “Courses” <https://www.coursera.org/courses> предлагает студенту пройти курсы на 12 языках (включая английский) по 25 специальностям, которые варьируются от искусствоведения и социологии до физики и математики. Меню в левой части главной страницы “Courses” дает возможность выбрать курсы в зависимости от изучаемого предмета и языка преподавания, причем больше всего представлено курсов именно на английском языке (более 400). При этом подавляющее большинство университетов-партнеров – американские и британские. Также с помощью меню вы можете найти и выбрать понравившейся курс по ключевому слову, названию университета, специальности или даже имени профессора.

Другой учебный портал Khan Academy <https://www.khanacademy.org> представляет собой огромную коллекцию видео-уроков на английском языке с возможностью просматривать каждый ролик независимо от того, какой курс вы выбрали. Тематика занятий охватывает разные науки: здесь вы обнаружите задания по математике, биологии, химии, физике, астрономии, медицине, экономике, истории, искусствоведению и т.д. Акцент делается именно на видеоряде (материалов для чтения практически нет), однако студенты могут задавать все интересующие вопросы по теме урока и всегда получают развернутый ответ преподавателя. На сайте онлайн университета есть удобный раздел для преподавателей “Educators”, который содержит многочисленные советы, рекомендации, ссылки, методические разработки.

Заслуживает внимания еще один онлайн университет – The Open University <http://www.open.edu/openlearn/>, где учебные материалы на английском языке классифицированы по возрастным и тематическим группам. Аудио, видео и текстовые материалы можно загрузить с сайта и работать автономно. Тематика заданий охватывает медицину, психоло-

гию, педагогику, языкознание, экономику, биологию, экологию, математику, химию, физику, социологию, культурологию, международные отношения и т.д. Каждый тематический раздел содержит подразделы “Explore”, “Try”, “Study”, в рамках которых есть возможность следить за онлайн дискуссиями и принимать в них участие, попробовать свои силы в пробных уроках и затем выбрать подходящий курс на длительный срок.

Многие американские ВУЗы выкладывают в Интернет аудио и видеозаписи лекций ведущих специалистов в разных областях науки и техники. Так, на сайте Массачусетского технологического института <http://ocw.mit.edu> вы найдете более 2 тыс. бесплатных онлайн-курсов по искусству, архитектуре, менеджменту, гуманитарным и естественным наукам. Многие курсы снабжены аудио и видеозаписями. На сайте Калифорнийского университета в Беркли <http://webcast.berkeley.edu> опубликованы курсы лекций по биологии, антропологии, химии, физике, математике, экономике, демографии, географии, социологии и т.д. Еще один Калифорнийский университет, расположенный в Ирвайне <http://ocw.uci.edu>, предлагает пользователям материалы по математике, физике, медицине, астрономии, бизнес-аналитике, менеджменту и т.д. Йельский университет <http://oyc.yale.edu> предоставляет доступ к лекционным материалам – текстам, аудио и видео занятиям - по экономике, истории, философии, физике, астрономии, психологии.

Таким образом, онлайн университеты представляют собой интересный и информативный ресурс, который можно эффективно использовать при разработке курса английского языка для профессиональных целей. И при работе в компьютерном классе, и при планировании самостоятельной работы преподаватель найдет подходящий материал, который соответствует профессиональным интересам студентов, а также их уровню владения иностранным языком.

Список литературы

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. М., 2002.
2. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий. М., Ростов-на-Дону, 2010.

А.В. Исаева

ВЕБ-КВЕСТ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Статья посвящена актуальной проблеме использования информационно-коммуникационных технологий в самостоятельной учебной деятельности студентов, изучающих иностранный язык. Автор рассматривает применение веб-квеста как формы организации самостоятельной работы, которая служит формированию творческой познавательной активности и самостоятельности студентов, навыков анализа, синтеза и критической оценки.

Ключевые слова: самостоятельная работа, веб-квест, иностранный язык, информационно-коммуникационные технологии.

В современном мире основной задачей высшего учебного заведения становится формирование творческой личности специалиста, способного к инновационной деятельности, самообразованию и саморазвитию. Решить эту задачу невозможно, только передавая знания в готовом виде от преподавателя к студенту. Студент «должен стать активным творцом знаний, умеющим сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность» [6]. В связи с этим при организации учебного процесса особое внимание следует уделять организации самостоятельной работы студентов. Это предполагает ориентацию учебного процесса на активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов и переход к индивидуализированному обучению с учетом потребностей и возможностей каждой личности.

В соответствии с новой образовательной парадигмой любой начинающий специалист наряду с фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности своего профиля, должен обладать опытом творческой, исследовательской и социально-оценочной деятельности, которые формируются в процессе самостоятельной работы. Самостоятельную работу студента можно определить как «планируемую работу..., выполняемую по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия» [4, с. 124]. Она предназначена не только для овладения каждой конкретной дисциплиной, но и для формирования навыков самостоятельной работы вообще, способности принимать на себя ответственность, самостоятельно находить конструктивные решения

и выход из кризисных ситуаций. Значимость самостоятельной работы велика, так как она играет важную роль в развитии самостоятельности как черты характера.

Эффективность организации самостоятельной работы студентов во многом зависит от применяемых педагогических технологий обучения. Это могут быть как традиционные технологии, так и современные, открывающие неограниченные возможности для обучения – компьютерные технологии.

В жизни современного человека компьютер является неотъемлемой частью его профессиональной деятельности, и в последнее время он стал занимать прочные позиции и в образовательном процессе. На основе разнообразных компьютерных продуктов и технических новинок появились новые технологии обучения – информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – интерактивные средства обучения, которые обладают целым рядом дидактических достоинств и направлены на активизацию познавательной деятельности студентов.

Применение ИКТ способствует реализации следующих образовательных целей:

- развитие личности студента и подготовка к самостоятельной профессиональной деятельности;
- интенсификация образовательного процесса в профессиональной школе;
- реализация социального заказа, обусловленного потребностями современного общества [7].

Внедрение ИКТ в образовательный процесс занимает все большее место в преподавании иностранных языков. Как справедливо замечает Г. Г. Пушкина, сегодня различные средства мультимедийных технологий расширяют возможности преподавателя, оптимизируют изучение языков, делают его увлекательным процессом открытия неизведанного мира иностранного языка и культуры [5, с. 96-97]. Увеличение доли внеаудиторных занятий согласно новым государственным образовательным стандартам создает предпосылку применения новых технологий в организации самостоятельной работы студентов. Грамотное применение ИКТ в значительной мере способствует повышению уровня мотивации студентов при изучении иностранного языка. Поиск, анализ и преобразование информации в сети Интернет позволяет научить студента собирать, оценивать, синтезировать и применять информацию на практике.

Национальная доктрина образования в России, принятая в 2000 году, гласит: «система образования призвана обеспечить подготовку высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий» [3]. Информационно-коммуникационные технологии служат не только источником раскры-

тия и развития творческого потенциала студентов, активизации их познавательных процессов, но и средством повышения общей культуры человека с помощью формирования информационных умений и навыков. Именно активная информатизация системы образования и расширение возможностей использования глобальной сети Интернет в учебном процессе способствуют решению этих задач.

Современные студенты уже активно применяют новые технологии при подготовке к занятиям, написании творческих и научно-исследовательских работ. Сеть Интернет содержит большое количество информационных ресурсов, что обеспечивает не только новые образовательные возможности, но и развивает умения и навыки использования информации. Работа с информацией, полученной из Интернета, формирует навыки ее систематизации, развивает способности к аналитическому и критическому ее восприятию.

В последние годы большой интерес у студентов, изучающих иностранные языки, стали вызывать информационно-исследовательские задания, связанные с использованием ИКТ – веб-квесты, дающие возможность не только воспользоваться огромной ресурсной базой Интернета, но и раскрыть свой творческий потенциал [5, с. 96].

Веб-квестом называется «специальным образом организованный вид самостоятельной исследовательской деятельности, для выполнения которой студенты осуществляют поиск информации в сети Интернет по указанным адресам» [2]. Такой вид деятельности обеспечивает рациональное применение времени самостоятельной работы студентов, возможность быстрого поиска необходимой разнообразной информации и ее использования в учебном процессе и развитие умений критического мышления, анализа, синтеза и оценки информации. Этот метод обучения и контроля знаний, умений и навыков отвечает современным требованиям и особенностям образовательной среды. Он был разработан в 1995 году профессорами государственного университета Сан Диего Берни Доджем и Томом Марчем. Новый метод быстро завоевал популярность среди американских и европейских педагогов, а с конца 90-х годов XX века стал распространяться и в России [1, с. 262].

Технология разработки веб-квестов – непростой процесс, требующий больших затрат времени, сил и энергии преподавателя, который для создания заданий привлекает обширную информацию интернет-ресурсов по определенной тематике. С другой стороны, работая над выполнением этого вида самостоятельной работы, студент может выбрать для себя наиболее удобный темп выполнения задания, независимо от того, работает ли он в команде или индивидуально. Более того, студентам предоставляется возможность поиска дополнительной информации по теме, но в определенных рамках, заданных преподавателем. Это подразумевает предварительный отбор преподавателем сайтов, чтобы исключить вероятность использова-

ния неподтвержденной, ложной или необъективной информации. Преподаватель должен оценить информацию с точки зрения возможности ее использования в учебном процессе и отобрать интернет-ресурсы, ориентируясь на разные уровни языковой подготовки студентов.

Е. И. Багузина представляет технологию разработки веб-квеста в виде следующих основных этапов:

1. Формулировка краткого введения: описание главных ролей участников, сценарий веб-квеста, план работы и сроки выполнения.

2. Разработка задания.

3. Предоставление банка информационных ресурсов, необходимых для выполнения задания: ссылки на веб-страницы, тематические чаты, книги или другие материалы, имеющиеся в библиотеке или у преподавателя.

4. Пошаговое описание этапов выполнения задания, что предполагает:

а) самостоятельное изучение студентами предложенного материала;

б) консультация с преподавателем по вопросам, касающимся непосредственно содержания веб-квеста или его презентации;

в) выполнение студентами задания;

г) обсуждение результатов работы каждого члена команды среди студентов и отбор наиболее значимого материала для итоговой презентации;

д) рекомендации преподавателя по использованию электронных ресурсов;

е) рекомендации преподавателя по оформлению итоговой презентации;

5. Руководство по организации и систематизации материала: время выполнения веб-квеста и пошаговое распределение сайтов.

6. Заключение, обобщающее опыт, полученный студентами при выполнении веб-квеста: итоговая презентация, публикация работ студентов, организация круглых столов [1, с. 264].

Наиболее распространенными формами веб-квестов являются следующие:

– Интервью с персонажем, где вопросы и ответы разрабатываются студентами.

– Создание базы данных, или «виртуального мира», по определенной тематике, где студенты перемещаются с помощью гиперссылок.

По срокам выполнения заданий веб-квесты подразделяются на краткосрочные и долгосрочные. Цель краткосрочных проектов состоит в приобретении знаний и включении их в свою систему знаний. Работа над таким видом веб-квеста занимает от одного до трех сеансов. Долгосрочные проекты направлены на расширение и уточнение понятий. По итогам окончания работы над таким веб-квестом студент должен уметь провести анализ полученных

данных и модифицировать их. Работа над долгосрочным веб-квестом может продолжаться от одной недели до месяца.

Размещение веб-квестов в сети и возможность выбора роли, в соответствии с которой студент будет действовать при выполнении задания, позволяет повысить мотивацию студентов для достижения наилучших учебных результатов.

Важным моментом в планировании веб-квеста выступает оценка результатов выполнения задания студентами. Здесь существует ряд критериев, позволяющих учитывать не только оценивание языковых знаний, но и коммуникативных навыков, что является центральной задачей в обучении иностранному языку.

Несомненно, основным преимуществом использования веб-квестов в учебном процессе является стимулирование студентов к самостоятельному аналитическому и творческому мышлению, привлечение их к объективной оценке своих собственных результатов и результатов своих коллег. Веб-квесты – это не только инновационный метод обучения и контроля знаний, но и совершенно новый метод получения этих знаний студентами. Преподаватель при этом выступает в роли помощника, который направляет самостоятельный творческий процесс поиска ответов на вопросы, поставленные в веб-квесте. Безусловно, составление веб-квеста требует времени и высокого профессионализма преподавателя, но, разработав серию заданий по определенной тематике, преподаватель сможет использовать их и в последующие годы, что не только экономит время, но и делает процесс обучения и контроля интересным и современным. Более того, веб-квесты также способствуют развитию навыков, необходимых для человека в XXI веке: умение работать в команде, объективно подходить к оценке своих достижений, умение анализировать, самостоятельно и творчески мыслить и ориентироваться в огромном потоке информации.

Список литературы

1. Багузина, Е. И. Технология разработки веб-квестов при изучении студентами иностранного языка / Е. И. Багузина // Знание. Понимание. Умение. 2010. № 2 – С.167-169.

2. Егорова, В. М. Организация самостоятельной работы студентов с использованием информационных технологий. [Электронный ресурс]URL: www.rusnauka.com/22_NIOBG_2007/Pedagogica/24945.doc.htm.

3. О национальной доктрине образования в Российской Федерации: постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 г. № 751 // Собрание законодательства Российской Федерации. 2000. № 41. Ст. 4089.

4. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2002.

5. Пушкина, Г. Г. Самостоятельная работа студентов вуза: компетентностный подход и внедрение интернет-технологий / Г. Г. Пушкина // Гуманитарные науки. 2011. № 3 – С. 94-100.

6. Сильвашко, С. А. Актуальные проблемы организации самостоятельной работы студентов при внедрении образовательных стандартов нового поколения [Электронный ресурс]URL: conference.osu.ru/assets/files/conf_info/conf7/S20.pdf - С. 1623-1627.

7. Чернявская, А. П. Образовательные технологии: учебно-метод. пособ. / А. П. Чернявская, Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников, И. Г. Харисова, В. В. Белкина, В. Е. Гаибова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2005 .

Е.А. Мещерякова, Н.В. Струнина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИКТ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются возможности применения информационно-коммуникационных технологий в самостоятельной работе в системе высшего образования. Дается классификация самостоятельной работы студентов в вузе. Описываются дидактические свойства и функции электронного учебного контента в качестве средства организации самостоятельной работы обучающихся

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, самостоятельная учебная деятельность.

Современные информационные и коммуникационные технологии (ИКТ), которые еще несколько лет назад казались «далеким будущим», быстро стали «реальным настоящим». Анализ богатого опыта преподавателей вузов показывает, что на современном этапе большая часть педагогов в той или иной степени используют ИКТ в процессе обучения иностранному языку. Некоторые только делают первые шаги по внедрению ИКТ, используя задания на поиск текстового и мультимедийного материала по изучаемой теме. Другие же организуют сетевое взаимодействие между учащимися одного или нескольких классов посредством электронной почты, веб-форума или блога. Благодаря своим уникальным дидактическим свойствам (наряду с развитием речевых умений и формированием языковых навыков), современные ИКТ способны значительно обогатить образовательный процесс. Использование в процессе обучения современных ИКТ создает реальные условия для развития у обучающихся

ся дополнительных умений и стратегий, что было невозможно в такой степени на основе традиционных средств [8].

Сложившаяся система лекционно-семинарских занятий устаревает и требует модернизации. Многолетнее использование этой формы обучения ориентирует студентов в основном на запоминание изучаемого материала и недостаточно мотивирует их познавательную деятельность. В результате студент пассивен, играет роль объекта обучения [3, 5]. Нельзя не учитывать тот факт, что новизна информации, которой владеет выпускник вуза, устаревает в течение 3–5 лет, поэтому требуется постоянное ее обновление [6].

Одной из отличительных характеристик компетентного подхода, который стремительно ворвался в российскую систему образования, является «переход от обучения на всю жизнь» к «обучению на протяжении всей жизни». Совершенно очевидно, что в условиях информатизации современного общества особую важность приобретают умения людей самостоятельно извлекать информацию, получать ее, синтезировать, производить новую и распространять полученную. Такие умения самообразования позволят им быть постоянно востребованными на современном рынке труда в быстроменяющемся мире. Степень готовности обучающихся к моменту окончания вуза к самообразованию на протяжении всей жизни зависит от развития у них в процессе обучения в вузе умений самостоятельной учебной деятельности. Под самостоятельной учебной деятельностью понимается «вид познавательной деятельности, регулируемой и управляемой учащимися как субъектом данной деятельности и направленной на освоение предметных знаний и умений и культурно-исторического опыта (Н.Ф. Коряковцева) [4]. Участие в самостоятельной продуктивной учебной деятельности означает, что обучающийся:

- включается в определение целей овладения ИЯ и соотносит их со своими реальными интересами и потребностями;
- активно участвует в проектировании конечного продукта овладения ИЯ и определении критериев его оценки;
- совместно с учителем и своими товарищами отбирает наиболее приемлемые и эффективные формы и приемы обучения;
- отслеживает процесс и успешность своего продвижения в овладении языком;
- оценивает свои достижения и возможности использования ИЯ в реальной деятельности;
- оценивает продуктивность и опыт своей учебной деятельности;
- оценивает себя, определяет «я-позицию».

Таким образом, можно заключить, что современному студенту важно проявлять готовность к осуществлению самостоятельной работы, а способность к ее организации и управлению служит показателем компетентности преподавателя высшей школы.

В педагогической литературе нет единого подхода к классификации самостоятельной работы студентов (СРС) в вузе. Согласно классификации О. Л. Осадчук, СРС выделяют по:

– форме организации обучения выделяется аудиторная и внеаудиторная самостоятельная

работа. Аудиторная самостоятельная работа осуществляется на лекции, семинарском, лабораторном и практическом занятии, учебной экскурсии, во время практики и т. д. Внеаудиторная самостоятельная работа подразумевает написание реферата, курсовых и дипломных работ, подготовку к ответу на занятии, выполнение тестирования и т. д.

– форме учебной деятельности выделяется индивидуальная, групповая и коллективная

самостоятельная работа. Индивидуальная самостоятельная работа выполняется при подготовке докладов, рефератов, характеризуется очень высокой степенью самостоятельности обучаемых. Групповая самостоятельная работа подразумевает выполнение какого-либо задания группой, оптимальное количество членов которой от 2 до 5 человек. Задания выполняются под руководством лидера, который позволит оценить индивидуальный вклад каждого члена группы. Коллективная самостоятельная работа подразумевает большое число участников. Это может быть выполнение какого-либо задания творческого типа.

– объему работы выделяется самостоятельная работа по выполнению отдельного задания или освоению целого курса. Выполнение отдельного задания может осуществляться как в аудиторной, так и в неаудиторной формах организации самостоятельной работы. Самостоятельная работа по освоению целого курса реализуется чаще всего при обучении в системе экстерната.

– способу оформления продуктов деятельности выделяется устная, письменная и практическая самостоятельная работа. Устная работа подразумевает ответ на семинарском, лекционном или зачетном занятии. Письменная самостоятельная работа – написание реферата, аннотации газетной или журнальной статьи, обзора научно-методической литературы. Практическая самостоятельная работа – это выполнение эксперимента, изготовление натуральных объектов (гербариев, реактивов), изобразительных материалов (макетов, моделей, муляжей) [7].

Эффективность организации самостоятельной работы студентов, ее активизация во многом зависит от применяемых педагогических технологий обучения. Это могут быть как уже активно используемые, традиционные технологии (кейс-технология, кластер-технология, технология проектного, модульного, рейтингового обучения), так и современные, открывающие неограниченные возможности для обучения – компьютерные технологии.

Компьютерные технологии выполняют не менее важную функцию в процессе организации деятельности студентов. В настоящее время компьютер стал неотъемлемой частью жизни современного человека, занял прочную позицию во всевозможных областях профессиональной деятельности и, конечно же, в области образования. На основе разнообразных компьютерных продуктов и технических новинок появились новые технологии обучения – информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Это технологии, реализующиеся с применением различных информационных и коммуникационных устройств, среди которых интерактивные доски и приставки, электронные микроскопы и лаборатории. ИКТ открывают более широкие возможности для получения информации с помощью сети Интернет. Всемирная сеть позволяет получить доступ к обширным информационным ресурсам, виртуальным библиотекам данных, электронным журналам, справочным изданиям, сетевым образовательным сообществам, интернет-конференциям и т. д. и ко всей информации, накопленной человечеством. ИКТ позволяют создать не только новые технологии обучения, но и преобразовать, улучшить эффективность традиционных технологий [2].

При объединении на основе ИКТ всех средств обучения иностранному языку эффективным является использование электронного учебного контента. Электронный контент способен систематизировать практически все, что требуется для организации процесса формирования иноязычных навыков и умений: наглядный графический материал, видео- и звукозаписи, тексты, учебники, рабочие тетради, книги для чтения, книги для учителя и т.д. В то же время электронный контент должен представлять собой не просто совокупность учебных материалов, а многомерный программный комплекс, обеспечивающий средства разработки, внедрения, контроля, управления, обучения.

Важнейшим функциональным преимуществом электронного контента по сравнению с системой традиционных средств обучения должна стать возможность программируемого управления самостоятельной деятельностью студентов, способное освободить от рутинной работы преподавателя и позволить максимально использовать аудиторное время для развития коммуникативных умений.

При таком разделении труда между преподавателем и компьютером форма самостоятельной работы обучаемых должна быть разделена на два подвида: а) автономную (не контролируемую во внеаудиторное время, например, пересказ, подготовка диалога, монолога) и б) программированную (управляемую и контролируемую компьютером). Оба подвида самостоятельной работы должны быть обязательными составляющими подготовки, необходимыми для развития коммуникативных умений на занятиях под руководством преподавателя.

Электронный контент включает потенциал для качественного прорыва в плане формирования языковых навыков. Основным дефицитным ресурсом, ограничивающим прогресс в овладении иностранным языком, является время. Компьютер как виртуальный репетитор индивидуально объяснит каждому обучаемому языковой материал, который может быть значительно более информативным и полным, чем тот, который преподаватель в условиях цейтнота предлагает на занятиях. Например, для совершенствования лексических навыков необходимо дать значительный объем информации о слове (значения, толкования, примеры применения, словосочетания, синонимы). На этапе знакомства с информацией о лексических единицах и выполнения различных упражнений у обучаемого происходит формирование образа изучаемого слова, что необходимо для его правильного употребления и восприятия и развития языкового сознания в целом. В рамках занятия это невозможно сделать без ущерба для работы над другими аспектами и видами речевой деятельности, а в режиме самостоятельной работы с компьютером это вполне осуществимо. Кроме того, система электронных упражнений, проверяемых автоматически, обеспечивает стопроцентную проверку их выполнения (без нагрузки на преподавателя). Количество и качество этих упражнений благодаря мультимедийным возможностям ИКТ (звук, графика, анимация) позволяют достигать высокого уровня развития языковых навыков с минимальными затратами времени и сил обучаемого, а также максимально освобождать ресурсы занятия для развития коммуникативных умений.

Электронный контент становится полноценным средством организации программированной самостоятельной работы обучаемых. Он способен по-новому объяснять фонетический, грамматический и лексический материал, обеспечивать его тренировку в достаточном количестве упражнений и осуществлять мгновенный контроль их выполнения. Это означает, что он должен быть «электронным ассистентом преподавателя», проводником технологии обучения данным аспектам, выполняющим элементарные функции преподавателя там, где это возможно (невысокая вариативность ответов, возможность алгоритмизации обучения).

Специфика самостоятельной работы обучаемого с электронным контентом заключается в отсутствии подлинной коммуникативности последнего. Будучи средством формирования поликультурной языковой личности, способной к иноязычному общению, сам контент не вступает с обучаемым в подлинную коммуникацию, а лишь создает основу для формирования речевых умений.

ИКТ обладают значительными возможностями интенсификации учебного процесса. Это проявляется в автоматизированном контроле, мгновенном доступе к информации, в индивидуализации обучения, в возможности определения своей образовательной траектории. Вместе с тем, их реализация в электронном контенте не может заменить преподавателя как организатора и координатора общения на иностранном языке [1].

Список литературы

1. Александров К.В. К вопросу о компьютерной лингводидактике. // Иностранные языки в школе. – 2012 - №10. – С. 9-12.
2. Байназарова А. В., Проскурина И. К. Использование информационно-коммуникационной технологии в организации самостоятельной работы студентов // Ярославский педагогический вестник. – 2012 – № 3. - С. 170-174.
3. Инновационные педагогические технологии [Электронный ресурс]URL: <http://revolution.allbest.ru>.
4. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителя. – М.; АРКТИБ 2002.
5. Кряклина, Т. Ф. Модернизация образования: управление самостоятельной работой студентов [Текст] : монография / Т. Ф. Кряклина. – Барнаул : Издательство ААЭП, 2006.
6. Осадчук, О. Л. Управление самостоятельной работой студентов [Текст] : метод. пособ. / О. Л. Осадчук. – Омск: Полиграфический центр КАН, 2009. –156 с.
7. Основные направления использования ИКТ в учебном процессе [Электронный ресурс]URL: <http://imc-new/com/index.php/teachingpotential/teaching-technologies> / 199 - ikt-in-teaching.
8. Сысоев П.В. Дидактические свойства и функции современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. – 2012. - № 6. – С. 12-21.

Никитина Г.А.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В РАМКАХ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

В статье рассматривается возможность использования современных форм и средств организации самостоятельной работы студентов с целью формирования обще- профессиональных и профессиональных педагогических, методических и специальных ино- язычных компетенций студентов в период учебной практики. В качестве иллюстрации представлена модель организации лингводидактической практики на факультете ино- странных языков и лингводидактики Саратовского госуниверситета имени Н.Г. Чернышев- ского.

Ключевые слова: лингводидактическая практика, проблемно-поисковая деятель- ность, групповая презентация, профессиональные компетенции.

Изменившиеся подходы к системе подготовки будущих специалистов привели к тому, что, наряду с введением требования формирования общекультурных и профессиональных компетенций, изменилось и соотношение образовательных форм, включая базовую теорети- ческую подготовку и учебно-производственную практику. Если при подготовке учителей- специалистов на факультетах иностранных языков традиционно педагогическая практика была организована на 4 и 5 курсах, то учебный план подготовки бакалавров по направлению «Педагогическое образование» предусматривает лишь одну практику в школе. В связи с этим, возникает насущная необходимость «компенсировать» данный недостаток. Представ- ляется, что одним из путей решения названной задачи является использование учебных практик для формирования насущных профессиональных компетенций будущих педагогов, в том числе умения анализировать и обобщать профессионально значимую информацию, гра- мотно ставить цели своей педагогической деятельности, а также выбирать способы их дос- тижения, критически оценивать проделанную работу, вносить коррективы и многое другое.

Очевидно, что профессиональная компетентность любого специалиста, и учителя в том числе, не может быть сформирована в рамках только одного вида учебной, квазипрофес- сиональной или профессиональной деятельности. Действительно, если понимать компетент- ность как «интегративное качество личности, обеспечивающее эффективность ее жизнедея- тельности в широком смысле, и профессиональной деятельности» [Хупсарокова А.М., Хаку- нова Ф.П., 2011], то формирование и развитие данного качества представляет собой поэтап-

ной процесс, включающий в себя несколько составляющих, из которых обогащение теоретическими знаниями не является исчерпывающим элементом. Как утверждает С.А. Дружилов, профессиональная компетентность педагога определяется как «многофакторное явление, включающее в себя систему теоретических знаний учителя и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностные ориентации педагога, а также интегративные показатели его культуры (речь, стиль общения, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знания и др.)» [Дружилов С.А., 2005].

В соответствии с подобным пониманием профессионализма педагога на факультете иностранных языков и лингводидактики Саратовского государственного университета была разработана программа учебной лингводидактической практики, предусмотренной по окончании второго курса. Сам факт того, что эта практика предусмотрена на летний период, лишает и организаторов практики, и студентов провести ее, например, в школе, наблюдая за учебным процессом, опытными учителями и новейшими технологиями обучения иностранным языкам в действии. Однако практическую ценность на данном этапе, как показывает опыт, можно получить, организовав практику в режиме самостоятельной работы студентов на Интернет-платформе.

Здесь важно подчеркнуть, что основные понятия педагогики и методики студентами уже освоены в рамках соответствующих дисциплин в течение первых двух лет обучения. Поэтому можно утверждать, что лингводидактическая практика позволяет провести мост между знаниями, полученными при усвоении основной образовательной программы в рамках направления «Педагогическое образование» (в курсах лингвистической, психолого-педагогической и методической подготовки студентов) и практической деятельностью по внедрению этих знаний в реальный учебный процесс в контексте производственной практики в школе.

Задачи практического ознакомления студентов с требованиями законодательства, ФГОС начальной, основной и старшей школы, примерными ООП и нормативными документами, регламентирующими образовательный процесс в школе, а также необходимость создания у студентов широкой теоретической базы, раскрывающей общие и частные закономерности процесса обучения иностранному языку как средству коммуникации, образования и воспитания обучающихся ставятся как в курсе «Теория и методика обучения иностранным языкам», так и в рамках лингводидактической практики.

Данные задачи дополняются необходимостью развития творческого методического мышления студентов, что должно помочь им успешно справляться с решением методических задач в различных педагогических ситуациях на уроке.

Реализация названных задач в тесной взаимосвязи с теоретико-прикладной подготовкой студентов в курсах «Педагогика», «Теория и методика преподавания иностранного языка», «Раннее обучение иностранному языку», «Альтернативные методики» способствует формированию профессиональных компетенций будущего учителя английского (немецкого) языка в контексте моделирования некоторых элементов профессиональной деятельности учителя (разработка тестов, умение использовать программное обеспечение для работы с аудиозаписью, подбор дидактических материалов для урока английского языка, умение работать с подкастами и т.д.).

Таким образом, описываемая практика организована на базе системы Google-sites и Google-disk, где студентам предлагается самостоятельно выполнить задания, представленные на сайте «Лингводидактическая практика»:

1. Создайте **электронное портфолио** с лингводидактическими материалами.

Здесь студентам предлагается конкретный список сайтов для изучения и систематизации материала, а также ставится задача дополнения предложенного списка адресами сайтов, имеющих практическое значение для учителя английского (немецкого) языка. Все названное необходимо загрузить на свой Google-disk.

2. Разработайте **упражнения** на основе ресурса *Hot Potatoes*.

На данном этапе ставится цель решения сразу нескольких задач. Во-первых, студентам предлагается выполнить ряд тестовых заданий в названном формате, нацеленных на контроль усвоения законодательных и программных материалов, изученных ими в рамках работы над электронным портфолио. Во-вторых, им необходимо самостоятельно разработать упражнения (грамматические, лексические) с использованием этой программы.

3. Подготовьте аудиозапись с использованием звукового редактора **audacity**.

4. Разработайте дидактический материал к аутентичному **подкасту**.

Третье и четвертое задания связаны друг с другом, т.к. студентам предлагается, во-первых, научиться работать с программой по созданию и изменению аудиозаписи; а затем, изучив возможности, предлагаемые Интернетом, в частности сайта компании BBC, разработать задание с применением аутентичного подкаста.

5. Создайте собственную **презентацию** в формате «Печа-куча» и подготовьтесь к ее защите.

На заключительном этапе студентам предлагается изучить формат и возможность создания презентаций Pecha-Kucha и Prezi, объединиться в группы по пять человек и подготовить презентацию в названном формате, в которой необходимо отразить основные составляющие их электронных портфолио.

В результате, как представляется, появляется дополнительная возможность формирования умений и компетенций студентов, связанных с самостоятельной учебной и проблемно-поисковой деятельностью, что полностью соответствует новой парадигме образования и позволяет говорить о подготовке выпускников к эффективной профессиональной деятельности на уровне мировых стандартов.

Более того, следует признать, что самостоятельная деятельность студентов в рамках лингводидактической практики содержит в себе творческий аспект, регулируется, управляется, оценивается студентами с помощью компьютерных технологий, и, следовательно, является эффективным средством индивидуализации обучения, подготовки студентов к работе с информацией, в том числе в глобальных компьютерных сетях (ОК-8 и ОК-9), к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания (ОПК-5), важным средством формирования положительного отношения к будущей профессии, осознания ее социальной значимости [ФГОС ВПО].

Следовательно, в рамках лингводидактической практики решается целая система задач, которые призваны помочь студенту «оценить свои возможности, способности, перспективы, интересы, усилия, которые он предполагает приложить для изучения того или иного материала либо, чтобы добиться запланированного результата» [Хуторской А.В., 2005].

Вместе с тем, происходит и систематизация, углубление и закрепление знаний, полученных ранее в период теоретического обучения. Происходит не простое ознакомление студентов с современными методиками и технологиями преподавания иностранного языка, методами диагностирования достижений обучающихся, но и начинает формироваться готовность применять данные методы и технологии для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса, что и является требованием федерального государственного стандарта (ПК-2, ПК-3).

Иными словами, применяемая модель организации учебной практики с использованием информационно-коммуникативных технологий позволяет увеличить объем самостоятельной деятельности студентов, что обусловлено необходимостью развития творческой инициативы будущего учителя, формирования самостоятельности мышления и развития исследовательских умений.

Список литературы

1. Дружилов С. А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога : психологический подход. // Сибирь. Философия. Образование – научно-публицистический альманах: СО РАО, ИПК, г. Новокузнецк. – 2005 (выпуск 8). С. 26-44.

2. ФГОС ВПО по направлению подготовки «050100 Педагогическое образование», квалификация (степень) бакалавр, 2011 [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. URL: <http://www.fgosvpo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207163943.pdf> (дата обращения – 31.09.2013).

3. Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005.

4. Хупсарокова А. М., Хакунова Ф. П. Предметно-содержательные компоненты поликультурной компетентности педагога [Электронный ресурс] // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2011. №1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/predmetno-soderzhatelnye-komponenty-polikulturnoy-kompetentnosti-pedagoga> (дата обращения: 03.07.2013).

Н.В. Павлова

ВИЗУАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

В статье рассматривается феномен визуальной коммуникации, предлагаются описание и краткий анализ элементов визуальной коммуникации, на основе которого даются практические рекомендации по подготовке визуального сопровождения презентаций.

Ключевые слова: визуальная коммуникация, риторика, элементы визуальной коммуникации

Качественные преобразования, произошедшие в отечественной образовательной системе в рамках Болонского процесса, безусловно, требуют не только переосмысления форм работы, но и, в большей мере, содержания обучения. В этой связи представляется необходимым обратиться к содержанию обучения гуманитарных направлений магистратуры, поскольку именно выпускники указанных направлений в дальнейшем определяют развитие гуманитарной науки на ближайшие десятилетия.

Проведение международных конференций, а также создание российско-американских магистерских программ предъявляет новые требования к изучению иностранного языка в магистратуре. По этой причине, в программу курса иностранного языка для гуманитарных направлений магистратуры Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чер-

нышевского включен цикл по подготовке презентаций, с целью выступления на конференциях и защиты квалификационных выпускных работ по окончании магистратуры.

Согласно современным задачам, поставленным перед образованием, преподавателю необходимо обозначить *траекторию* движения магистранта, в связи с чем, возрастает значимость самостоятельной работы как одного из основных аспектов обучения по магистерской программе. Опыт преподавания иностранного языка для гуманитарных направлений магистратуры позволяет сделать выводы о том, что самостоятельная подготовка выступления/презентации (на которую приходится основной объём часов) иногда представляет определенные трудности, связанные, прежде всего, с оформлением визуальной поддержки презентации. При подготовке выступления, как правило, используются слайды программы PowerPoint, и возникающие при этом частотные ошибки оформления слайдов являются следствием непонимания сложного феномена визуальной коммуникации.

В данной статье кратко рассматривается феномен визуальной коммуникации, на основании которого даются практические рекомендации по подготовке визуального сопровождения презентаций. Необходимо отметить, что термин визуальная коммуникация используется наряду с термином визуальная риторика, что подразумевает воздействие с помощью образов. Заметим, что речь идет именно о воздействии на аудиторию, а не манипуляции, которую иногда ошибочно принимают за воздействие [1].

Со времени появления античного риторического канона Аристотеля принято выделять следующие механизмы воздействия:

- Logos (аргументы),
- Pathos (эмоции, которые оратор способен вызвать у слушателей),
- Ethos (образ оратора, удовлетворяющий ожиданиям аудитории) [2].

Аристотелевская риторика соотносится с искусством убеждения, однако, понятие риторики трансформировалось с течением времени и в современном понимании ее принято рассматривать в пространстве диалога. Способность понять Другого, а не стремление обратиться слушающего «в свою веру» - характерная черта современной риторики.

Обратимся теперь к понятию визуальной риторики/коммуникации, для осуществления которой необходимы: визуальное мышление (на глубинных уровнях связано с работой правого и левого полушарий мозга, а также способностью мыслить образами) и обучение умению «читать»/декодировать образы. В более широком понимании визуальная коммуникация затрагивает область эстетического и предполагает способность к восприятию произведений искусства. Можно говорить о том, что человек равнодушный к произведениям искусства и не обладающий тонким эстетическим вкусом, **не способен** создать грамотную

визуальную поддержку презентации, поскольку не чувствует грани между прекрасным и безобразным. Визуальная коммуникация наряду с визуальным мышлением и обучением являются конструктами визуальной грамотности, уровень которой находится в непосредственной зависимости от перечисленных компонентов [3].

Далее обратимся к анализу *элементов визуальной коммуникации*, посредством которых она реализуется: элементам текста [4], цветовой гамме [5], форме и содержанию образов [6].

1) Элементы текста

Если посмотреть на текст безотносительно значения слов и задуматься только о типографском исполнении, то обнаруживается, что в самом шрифте заложены некоторые смыслы, шрифт обладает определенным уровнем регистра, своей «индивидуальностью» и способностью воздействия. Обратимся, в качестве примера, к шрифту, стилизующему надписи полатыни на средневековых манускриптах. Как правило, использование такого шрифта вызывает исторические ассоциации с образами средневековой Европы. Содержание текста необходимо отражать графически, т.е. шрифт стилизованных средневековых надписей лучше всего использовать для презентации с исторической тематикой. Если использовать такой шрифт для надписей, несущих другой подтекст, разрываются ассоциации, связанные со шрифтом и разрушается культурный код. Каждый шрифт, каким бы нейтральным он не выглядел, вызывает определенные эмоции и ассоциации и закреплен в сознании с тем или иным явлением.

2) Цветовая гамма

В общих чертах можно говорить о том, что относительно выбора цветовой гаммы существует то же правило, что и при выборе типографических приемов – необходимо учитывать символику цвета, закрепленную в различных культурах. Так, в европейской культуре фиолетовый цвет считается символом королевской власти. В презентации, использование спектра фиолетового цвета будет означать исключительность, изысканность и символизироваться с роскошью. Такой прием используется и в области рекламы для обозначения элитарных товаров и услуг. Кроме того, выбор цвета не может быть случайным, т.к., согласно теории цветов, существуют цвета контрастные и смежные, предполагающие сочетания на основе различия и сходства.

3) Форма и содержание образов

В современной риторике с понятием образа тесно связан *ethos*, под которым понимают аффективное состояние получателя информации, возникающее в результате воздействия на него какого-либо сообщения (в данном случае образа). В этой связи, наибольшее значение

приобретает композиция и качество изображения. Поскольку образ и есть текст, наличие иррелевантных, случайных деталей разрушает целостность композиции. Для того чтобы избежать ненужных деталей в композиции, образ необходимо «прочитать», выявить все содержащиеся в нём смыслы, что позволит соотнести вербальное сообщение с визуальным [7]. Несомненно важным оказывается и качество исполнения изображения, т.к. «размытое» и нечеткое изображение не способно вызвать эмоции (не случайно, большинство из нас отказывается от просмотра фильма с низким качеством воспроизведения), что снижает значимость коммуникации.

Итак, основой визуальной коммуникации является область эстетического. Реализация коммуникации происходит посредством создания графических и метафорических образов, которые, в свою очередь, составляют основу грамотного оформления визуального сопровождения презентаций.

Список литературы

1. Иссерс О.С. Речевое воздействие. – М., 2013.
2. Аристотель. Поэтика. Риторика. – СПб., 2013.
3. [Электронный ресурс]URL: <https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/691/01/> (дата обращения:04.11.2013).
4. [Электронный ресурс]URL: <https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/691/02/> (дата обращения:04.11.2013).
5. [Электронный ресурс]URL: <https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/691/03/> (дата обращения:04.11.2013).
6. [Электронный ресурс]URL: <https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/691/04/> (дата обращения:04.11.2013).
7. Барт Р. Нулевая степень письма. М., 2008.

В.Н. Петров

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-ЗАОЧНИКОВ

В статье рассматривается необходимость применения современных информационных технологии в организации самостоятельной работы студентов-заочников. Обозначены две информационные технологии (электронные учебные издания и электронные учебно-

методические комплексы), обеспечивающие самостоятельную учебную деятельность студента и дистанционное учебно-воспитательное взаимодействие студента и преподавателя.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, информационные технологии, заочное обучение, электронные учебные издания, электронные учебно-методические комплексы, модульный подход.

Современное состояние заочной формы обучения студентов требует пересмотра методов и подходов к организации учебного процесса, а это невозможно без глубокого анализа новых научно-педагогических идей совершенствования заочного обучения и пересмотра традиционных подходов к существующим организационно-педагогическим условиям. В нашем исследовании инновационное развитие заочной формы обучения студентов осуществляется путем создания системы организационно-педагогических условий обеспечения эффективности профессиональной подготовки бакалавров. Переход от индустриального общества к информационному обусловил существенные изменения в образовательных системах. В этой связи в мире происходили глубинные и объективные процессы становления единого открытого образовательного пространства, стремительного развития компьютерных технологий, которое не только интенсифицирует процесс обучения, но и формирует принципиально новый интеллект. Внедрение информационных технологий в учебный процесс может стать основой для становления принципиально новой формы непрерывного образования, опирающейся на детальную самооценку, поддерживаемую технологическими средствами и мотивированную результатами самооценки самообразовательную активность человека. В эволюции педагогических технологий высшего заочного образования отмечаются интеграционные процессы активизации дистанционного образования.

Исследования, проведенные Н.В. Муравьевой среди преподавателей вузов, показали, что 83% респондентов осознают перспективность применения информационных технологий в самостоятельной работе студентов-заочников, в том числе считают эффективным использование информационно-образовательных сред 67%. При этом 63% преподавателей отмечают недостаточность существующих электронных средств поддержки самостоятельной работы, а на отсутствие учебных сред самостоятельной работы студентов-заочников на основе информационно-коммуникационных технологий указали 76% опрошенных. Анализ состояния самостоятельной работы студентов-заочников показал, с одной стороны, необходимость ее эффективной организации, а с другой – недостаточность средств поддержки самостоятельной работы на основе информационно-коммуникационных технологий [6, с. 3-4].

В условиях быстрого развития новых информационных технологий, для более качественной организации самостоятельной работы студентов, целесообразно как можно шире использовать телекоммуникационные технологии и Интернет. Это связано с тем, что в последнее время в сети Интернет с огромной скоростью появляются обширные информационные базы по различным предметам обучения, создаются модульно-рейтинговые системы оценки знаний, которые позволяют студенту в полной мере проявить способность к самостоятельному мышлению, к самостоятельной творческой работе по выполнению различных заданий, наилучшим образом освоить выбранную профессию. Особое значение в новой образовательной системе имеют материалы для самообучения, передаваемые с помощью телекоммуникаций. Так, в интерактивных базах данных систематизируются массивы данных, которые могут быть получены через опосредованные компьютерные коммуникации. Студенты-заочники имеют доступ к множеству библиотек и целому ряду баз данных через Интернет: сайты консультативного назначения; сайты виртуальных методических объединений; сайты учебных заведений; сайты справочного характера образовательной тематики и др.

Осуществление образовательной функции для студента-заочника неразрывно связано с формированием новых навыков: работы с книгой, справочной литературой, библиографическим аппаратом; организации самостоятельной работы; конспектирования и др. К студентам предъявляются новые требования: уметь рационально распределять и планировать свое время, организовать свое рабочее место, работать с книгой и специальной литературой и т.п. Для формирования новых учебных умений необходимо научить студентов быстрее читать (у них низкая скорость чтения), работать в электронной библиотеке и самостоятельно искать информацию, научить понимать прочитанное, выделять главное, составлять конспект; работать над усвоением выделенного содержания.

Работа с заочниками ставит перед преподавателем задачу построить учебно-воспитательный процесс, ориентируясь на разные возможности и различные индивидуальные способности студентов. Ее решение ориентировано на активное использование индивидуальных методов обучения, однако преподаватель, как правило, не знает индивидуальных особенностей студентов-заочников. Следовательно, для персонификации обучения требуется на период очной сессии использовать методы, максимально адаптированные к различной типологии студента. Как отмечает в своем исследовании В.В. Давыдов, «...система самостоятельной работы студентов, возможная в условиях современного вуза, не будет соответствовать требованиям к системе самостоятельной работы, если функция управления будет возложена на преподавателя, не располагающего техническими средствами, рассчитанными на обработку информационных потоков, циркулирующих в рассматриваемой сложнейшей

системе управления - системе управления психической деятельностью коллектива студентов, осуществляющих познавательную деятельность» [3, с. 44].

Главной задачей при организации интерактивной самостоятельной работы является создание специализированной образовательной среды, которая включает распределенную систему информационных ресурсов учебного назначения, доступную по компьютерным телекоммуникациям. При этом информационная среда должна обеспечивать решение следующих важных задач: а) обеспечение самостоятельной работы необходимыми учебно-методическими материалами и программным обеспечением; б) организация двухсторонней связи между студентом и преподавателем в различных диалоговых режимах; в) контроль качества самообучения.

Решение проблемы эффективной организации самостоятельной работы студентов тесно связано с разработкой оптимальных способов превращения учебных знаний в информационный ресурс и преобразование его из пассивных форм восприятия книжно-письменной культуры в активные формы освоения информационного образовательного пространства (алгоритмы, модели, проекты и т.д.), в процессе чего на первый план выступает разработка электронных средств обучения (ЭСО) [4].

Важным аспектом в решении проблемы организации самостоятельной работы студентов-заочников является разработка, внедрение и использование информационных технологий в образовательном процессе и разработка и создание на их основе электронных учебных изданий (ЭУИ) и электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК).

ЭУИ для изучения социально-гуманитарных дисциплин рассматривается как электронная обучающая система комплексного назначения. Оно обеспечивает непрерывность и полноту процесса обучения, даёт возможность в диалоговом режиме самостоятельно освоить учебный курс или его раздел с помощью компьютерной оболочки, которая включает электронный контент. ЭУИ строится по модульному принципу с открытой архитектурой и содержит три составляющие: а) информационно-демонстрационную, которая служит для предъявления учебной информации в следующих формах: вербализованной и невербализованной виртуальной реальности; мультимедиа в виде трёхмерной динамичной графики; видео- и аудио, анимации, виртуальной реальности; б) практическую, предназначенную для формирования профессиональных компетенций с помощью комплекса заданий репродуктивного характера и задач, ориентированных на получение нового для студента образовательного продукта; в) диагностирующую, которая служит для определения достигнутого студентами уровня самостоятельной деятельности.

Электронное учебное издание представляется совокупностью компьютерных учебных модулей с окаймляющими блоками входного и выходного тестирования уровней самостоятельной деятельности с целью определения индивидуальной траектории изучения темы (раздела), а также модулем обучения пользованию компьютером с максимально дружественным для студента - гуманитария интерфейсом.

ЭУИ позволяет в удобное для студента время отработать нужную тему в удобном для него темпе, в отличие от лекции и практического занятия, время которых строго фиксировано и ограничено. Самостоятельная работа студентов (СРС) — это и изучение по локальной сети электронного варианта лекций, и самоконтроль, и обучение, и тренировка, и поиск информации по Internet. В алгоритме «лекция — самостоятельная работа — практическое занятие» при отсутствии первого и последнего звеньев, а также при сокращении числа учебных часов на дисциплину преподаватель при помощи различных форм ЭУИ обеспечивает усвоение студентами предусмотренного программой содержания и формирование при этом предпосылок для будущих профессиональных компетенций. Алгоритм организации СРС с помощью ЭУИ предполагает поливекторность при самостоятельном изучении студентами какого-либо из модулей по линии «теория - практика - контроль» в соответствии с тремя уровнями самостоятельной деятельности.

Таким образом, эффективное применение ЭУИ в СРС предполагает выполнение студентами полного цикла проектировочных и рефлексивно-контрольных действий при организации блочно-модульного и поуровневого обучения в процессе моделирования различных способов будущей профессиональной деятельности. Это связано с внутридисциплинарной модуляризацией содержания учебного материала, при создании электронного учебно-методического комплекса; оптимизацией показателей эффективности формирования профессиональных компетенций в соответствии с уровнями самостоятельной деятельности; определением целесообразности использования электронных учебных изданий в зависимости от формируемых профессиональных компетенций; выбором студентами собственной траектории обучения среди предлагаемых алгоритмов учебных действий использованием электронных текстовых сред в качестве оценочных фондов.

Исследование вопросов, связанных с разработкой электронных учебно-методических комплексов, является актуальным в аспекте требований, предъявляемых ФГОС третьего поколения. Представляется целесообразным как обобщение существующей практики разработки и применения электронных средств обучения, так и теоретических оснований при конструировании модели ЭУМК. Уровень разработанности в педагогической теории и практике положений о создании и применении традиционных компонентов учебно-

методических комплексов позволил в условиях развёртывания процессов информатизации и компьютеризации образования учесть специфику конструирования моделей разнопрофильных ЭУМК, что нашло отражение в исследованиях В. П. Беспалько, В. М. Гасова, А.М. Цыганенко, С.Е. Коришевой [1,2,5].

ЭУМК целесообразно рассматривать в качестве мощного предметного информационного образовательного ресурса, предназначенного для эффективного дидактического обеспечения организации и осуществления процесса обучения. В более развёрнутом сущностном представлении — это программный продукт учебного назначения, обеспечивающий непрерывность и полноту дидактического цикла обучения и содержащий организационные и систематизированные теоретические, практические, контролирующие материалы, оптимизированные по отношению к разработанным научно-методическим основам их создания и системного применения. Исходя из деятельностного подхода в понимании процесса обучения, видится педагогически оправданным определение дидактической роли ЭУМК именно в управлении процессом усвоения студентами компонентного состава учебных знаний, а также освоения способов учебно-познавательной деятельности при её алгоритмизации.

В рамках технологического подхода при создании ЭУМК целесообразно использовать модульный принцип построения. Под модулем ЭУМК мы понимаем составную часть электронного информационного ресурса, относительно самостоятельную организационно-содержательную единицу системы обучения, выполняющую конкретную дидактическую роль.

Структура ЭУМК предполагает разделение его на модули (разделы): нормативный, теоретический, справочно-информационный, контрольно-диагностический.

Нормативный модуль включает в себя документацию, определяющую содержание высшего профессионального образования по направлению подготовки: ФГОС, ООП и иные программно-планирующие и учебно-методические документы, перечень учебных изданий и информационно-аналитических материалов, рекомендуемых для изучения предмета.

Теоретический модуль содержит электронные материалы, обеспечивающие теоретическое изучение в объёме, определяемом требованиями образовательного стандарта предметных программ.

Справочно-информационный модуль ЭУМК содержит материалы дидактического обеспечения организации и проведения учебных занятий. Они могут быть использованы педагогом для обеспечения информационной поддержки процесса обучения и нацелены на применение в качестве исходного материала при решении различных учебных задач.

Контрольно-диагностический модуль содержит материалы, позволяющие осуществлять педагогическую диагностику и контроль с целью определения соответствия результатов учебно-познавательной деятельности студентов требованиям образовательного стандарта и учебным программам.

Очевидно, что в аспекте научно-методического обеспечения процессов компьютеризации и информатизации образовательной сферы разработка и системное применение электронных учебно-методических комплексов представляются чрезвычайно значимыми и перспективными. ЭУМК может стать действенным средством дидактического обеспечения процесса обучения в вузе. Его преимущества — наличие сгруппированного нормативного и дидактического материала, обратной связи в управлении и обеспечение оперативности в поиске необходимой учебной информации, возможность интенсификации учебно-познавательной деятельности студентов, в том числе и в аспекте организации и осуществления самообразования.

Список литературы

1. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В.П. Беспалько. – М.: Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2002.
2. Гасов, В.М. Методы и средства подготовки электронных изданий: учеб. пособие / В.М. Гасов, А.М. Цыганенко. – М.: МГУП, 2001..
3. Давыдков, В.В. Роль и место автоматизированных обучающих систем в самостоятельной работе студентов: Дис... канд. пед. наук / В.В. Давыдков. – Новосибирск, 1998.
4. Жуков, А.Е. Организация самостоятельной работы студентов в высшей школе. Дидактические средства, технологии, программы: Монография / А.Е. Жуков, А.В. Симоненко.- М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004.
5. Коряшева, С.Е. Модульный принцип организации учебной работы студентов заочной формы обучения в современных условиях: Автореф. дисс... канд. пед. наук / С.Е. Коряшева. – М., 2006.
6. Муравьева, Н.В. Самостоятельная работа студентов-заочников в условиях информационно-обучающей среды: Автореф. Дисс.канд. пед. наук / Н.В. Муравьева. - Екатеринбург, 2013.

ПОТЕНЦИАЛ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Данная статья затрагивает вопросы актуальности грамотной организации самостоятельной работы и раскрывает дидактический потенциал ряда информационно-коммуникационных технологий для оптимизации самостоятельной работы при изучении иностранных языков.

Ключевые слова: самостоятельная работа, дидактический потенциал ИКТ, обучение иностранным языкам.

В современных условиях реформирования и модернизации Российской системы образования наблюдается тенденция изменения организации учебной деятельности студентов. Сокращение аудиторных часов, проводимое в последнее время, заставляет пересмотреть особенности организации и управления самостоятельной деятельностью учащихся. Интеграция компетентностного подхода в российское образование нацелено на формирование компетентного специалиста, способного к самообразованию на протяжении всей жизни. Данная цель делает ещё более актуальной проблему побуждения студентов к самостоятельной работе и создания условий для её наиболее рациональной организации.

Дидактический потенциал информационно-коммуникационных технологий способен решить вопросы, связанные с оптимизацией самостоятельной работы учащихся. Как справедливо отмечает П.В. Сысоев, одной из дидактических функций, присущих ИКТ, является развитие умений осуществлять самостоятельную учебную деятельность. Современные условия жизни, работы, профессиональной реализации требуют от людей умения самостоятельно приобретать знания и навыки на протяжении всей жизни. Объем самостоятельной учебной деятельности может быть значительно увеличен благодаря использованию ИКТ [1; с.8].

Среди современных информационно-коммуникационных технологий, обладающих большим дидактическим потенциалом организации самостоятельной работы при обучении иностранным языкам, следует выделить социальные сетевые сервисы (блоги, вики-технологии, аудио-, видеосервисы (сервисы подкастов, Youtube, видеоблоги), микроблоги (Twitter), социальные сети), электронную почту, веб-форуму, чаты, учебные Интернет-ресурсы (Hotlist, Multimedia Scrapbook, Subject Sampler, Treasure Hunt, WebQuest).

Электронная почта является наиболее известной и широко используемой Интернет-технологией. Дидактические возможности электронной почты заключаются в том, что она дает возможность преподавателю общаться с учениками вне аудитории, получать письменные задания и отправлять проверенные работы обратно, информировать студентов по тому или иному вопросу.

Грамотная организация самостоятельной работы учащихся в **веб-форумах и чатах** способствует общению студентов на иностранном языке друг с другом и с носителями иноязычной культуры во внеаудиторное время. Информационные или академические чаты можно успешно использовать в самостоятельной проектной, исследовательской работе. Учащиеся, например, получают задание выяснить ту или иную информацию у носителей иноязычной культуры посредством чата. Таким образом, учащиеся вступают в процесс межкультурного общения и обогащают свой социокультурный опыт. Как справедливо отмечает С.В. Титова, «чат в руках профессионалов – это не бессмысленная болтовня, стимулированная анонимной вседозволенностью, а точный инструмент, объединяющий специалистов разных регионов». Использование в преподавании чатов не только способствует развитию языковых навыков (письма, чтения), но и формирует логику мышления, умение быстро и четко реагировать на ситуацию, принимать решения и формулировать их в письменном виде [2; с. 150-151].

Интернет представляет собой огромное информационное пространство, в котором легко потеряться без навыков критической оценки найденных ресурсов. При организации самостоятельной работы учащихся по поиску и анализу аутентичной информации сети Интернет широко применяются **веб-задания** разных форматов (Hotlist (полезный список), Multimedia Scrapbook (Мультимедийный альбом), Subject Sampler (Образец постановки проблемы), Treasure Hunt (охота за сокровищами)).

Особый интерес для преподавателей иностранного языка представляют **Веб-квест проекты**, под которыми понимают организованную проектную деятельность учащихся с использованием ресурсов сети Интернет. Такой тип веб-заданий один из самых сложных, поскольку предполагает работу с огромным количеством материала, исследовательскую деятельность и критический анализ информации. Веб-квесты можно выполнять дома, во внеаудиторное время. Результаты проекта отражаются в виде PowerPoint презентаций и размещаются на учебном блоге группы, где организуется обсуждение работ. Таким образом, самостоятельная работа с использованием веб-квестов является эффективным способом изучения языка и культуры за счёт погружения в естественную языковую и культурную среду, созданную виртуальным пространством глобальной сети Интернет, работы с аутентичными материалами Интернет пространства, развития навыков поиска и анализа информации, умения работать в команде, выражать свою точку зрения и принимать мнение других участников проекта.

Особый интерес для организации самостоятельной работы учащихся представляют дидактические возможности социальных сетевых сервисов, работа которых основана на технологии Веб 2.0. Концепция Веб 2.0 позволяет пересмотреть организацию учебной деятельности, в центре которой не потребление знаний учащимися, а управление знаниями. Интернет перестает быть платформой только для передачи и поиска информации, а превращается в среду, где информация постоянно пополняется и изменяется самими пользователями.

Одними из наиболее популярных сервисов Веб 2.0 являются **блог-технологии**. При обучении иностранным языкам используются блоги преподавателя, личные блоги учащихся и блоги учебной группы. Блог преподавателя является эффективным средством организации самостоятельной работы учащихся благодаря возможностям информирования студентов об изученном на конкретном занятии материале, размещении тематических ссылок на полезные ресурсы Интернета и источники на иностранном языке для дополнительного изучения (чтения и аудирования), публикации ссылок на сетевые тесты по изучаемым темам для факультативной самостоятельной работы, организации внеаудиторного обсуждения изучаемых тем и вопросов. Блог может служить платформой для выполнения студентами письменных творческих заданий (написание сочинений, эссе, рецензий на просмотренный фильм или прочитанную книгу), добавления комментариев по тому или иному вопросу, аудирования, с последующей проверкой понимания на занятии. Учащиеся в своих личных блогах могут описывать свою жизнь, увлечения, интересы, проведенный отдых, а также комментировать новости друг друга. Блог учебной группы является совместным пространством преподавателя и учебной группы, используется для ведения обсуждений по темам курса. Следует отметить, что использование блогов для организации самостоятельной работы способствует усилению мотивации учащихся к общению на иностранном языке во внеаудиторное время.

Среди сервисов Веб 2.0, обладающих дидактическим потенциалом для организации самостоятельной работы при обучении иностранным языкам, следует отметить **Вики-технологии**. Данный вид сервиса позволяет одному пользователю или группе людей, дистанционно удалённых, работать над созданием единого документа, в любое время корректируя и дополняя его. На основе данной технологии учащиеся могут выполнять групповые письменные задания. За счёт доступа к вики-документу всех участников проекта, данная технология может быть использована для организации Интернет-взаимодействия между учащимися на иностранном языке для внеаудиторной групповой работы, нацеленной на развитие умений чтения, письма, совершенствование грамматики и обогащение лексики.

Сервисы **подкастов** представляют собой аудио- или видеозапись, созданную Интернет-пользователем и доступную для скачивания, прослушивания или просмотра другими пользовате-

лями сети. Для организации самостоятельной работы учащихся на основе работы с сервисами подкастов эффективными являются задания на самостоятельное прослушивание или просмотр видеозаписей на иностранном языке, создание собственных видео файлов на изучаемом языке, сетевого обсуждения подкаста в личной зоне пользователя. Самостоятельная работа с аудио- и видеосервисами способствует развитию навыков аудирования и говорения.

Микроблоговый сервис «**Твиттер**» позволяет зарегистрированным пользователям обмениваться короткими сообщениями. Данный сервис эффективен для организации сетевого общения на иностранном языке во внеаудиторное время, создания групповых твиттер-документов и проектов, обсуждения полученных результатов.

Несмотря на свою огромную популярность во всём мире, сервисы **социальных сетей** редко используются в образовательных целях. Однако социальные сети являются полезными в организации самостоятельной работы при обучении иностранным языкам. Студенты могут создавать свои личные странички на изучаемом языке, описывая себя, свой родной город и страну, увлечения и интересы. Таким образом, на основе социальных сетей учащиеся развивают умения письменной речи, формируется способность осознавать и представлять себя как часть своей национальной культуры. Общение с носителями языка, представителями различных социальных слоёв и культур, формирует чувства социокультурного такта, толерантности и терпимости к людям другой национальности и культурной принадлежности. Кроме того, социальные сети позволяют делиться полезной информацией на иностранном языке, вступать в профессиональные сообщества и группы по интересам.

При организации самостоятельной работы на основе ИКТ важно ознакомить учащихся с правилами соблюдения информационной безопасности, предупреждающими об опасностях скачивания вредоносных программных обеспечений, несанкционированной утечки личной информации, негативного воздействия на личность учащегося.

Эффективность изучения иностранного языка заключается в том, как часто мы на нём общаемся. Учащийся должен быть погружён в языковую и культурную среду не только на занятиях, но и в повседневной жизни. Такого результата можно добиться при использовании информационно-коммуникационных технологий для организации самостоятельной работы студентов.

Список литературы

1. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании: Учебное пособие. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. .

2. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. Пособие для студентов и аспирантов языковых факультетов университетов и вузов. – М.: 2009.

Е.В. Саунина

**ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ
СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ
(НА БАЗЕ ПОРТАЛА COURSE.SGU.RU)**

В статье рассматриваются особенности самостоятельной работы студентов на портале course.sgu.ru в курсе «Самостоятельная работа студентов-бакалавров». Выявляются черты, общие для аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы. Отмечаются преимущества работы в данном курсе для студентов и для преподавателей, а также важность применения информационных технологий в обучении.

Ключевые слова: самостоятельная работа, раздел «Чтение и лексика», грамматический раздел.

Переход высшего образования на двухуровневую систему вызвал некоторые изменения. Одним из результатов данного процесса является возрастание как роли, так и объема самостоятельной работы студентов. Самостоятельная работа как вид учебной деятельности не является новой формой, но в условиях перехода на двухуровневую систему предъявляются новые требования к результатам самостоятельной работы студентов. В связи с этим необходимо выработать новые подходы к обучению, опираясь на современные технологии.

Одним из положений, отраженных в ФГОС-3, является большее количество внеаудиторных часов. В данной ситуации в рамках дисциплины «Иностранный язык» (как и для многих других учебных курсов) студенты неязыковых специальностей должны уделять самостоятельной внеаудиторной работе больше времени. В связи с этим преподаватели иностранного языка организуют различные виды и формы самостоятельной деятельности. Характеристики самой самостоятельной работы студентов (уровень сложности, объем заданий, тематика) обуславливаются следующими параметрами: уровень подготовки студентов, год обучения, временем, отводимым на выполнение задания и т.д.

Преподаватели иностранного языка достаточно часто сталкиваются с определенными проблемами. Так, с одной стороны, это изначально невысокий (как правило) уровень знаний английского языка у студентов первого курса. С другой стороны — сокращение количества аудиторных часов. При этом, качество работы и конечный результат не должны снижаться. Возникает необходимость привлечения дополнительных источников для развития тех или иных навыков и умений.

В связи перечисленными особенностями, кафедрой английского языка для гуманитарных направлений и специальностей Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского был создан электронный интернет-ресурс для самостоятельной работы студентов. Интернет-ресурс доступен на бесплатном портале course.sgu.ru. Данный ресурс оформлен в виде учебного курса под названием «Самостоятельная работа студентов-бакалавров». Он рассчитан на самостоятельную работу студентов первого курса гуманитарных специальностей в первом семестре (однако, при необходимости может использоваться и для студентов более старших курсов, а также для студентов заочной формы обучения). Курс носит вводно-коррективный характер и является обязательным компонентом образовательной программы по дисциплине «Иностранный язык».

Необходимость создания курса была обусловлена следующими требованиями:

- 1) расширение и развитие навыков, знаний, приобретенных на аудиторных занятиях;
- 2) отработка данных знаний и умений;
- 3) закрепление и повторение пройденного материала;
- 4) получение новых знаний.

Все это способствует систематизации имеющихся у студентов навыков и знаний, развитию навыков принятия самостоятельных решений. Немаловажным фактором является то, что в зависимости от уровня подготовки студентов, данный электронный курс может либо полностью дублировать тематику аудиторных занятий (при работе со студентами с невысоким уровнем знания языка), либо комбинироваться с другими темами. В любом случае, должна создаваться некая единая взаимосвязанная система аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы. Самостоятельное освоение нового материала (особенно для групп с невысоким знанием языка) должно сводиться к минимальному.

Мы не будем подробно останавливаться на технических возможностях программ, на основе которых создавался курс «Самостоятельная работа студентов-бакалавров», поскольку в работе М.А. Зайцевой дается подробное описание возможных типов и видов заданий, созданных на базе оболочки Moodle [Зайцева].

Рассмотрим более подробно структуру и содержание курса. Он состоит из двух разделов: а) «Грамматика» б) «Чтение и Лексика». Грамматический раздел включает в себя тео-

ретический материал, тренировочные упражнения и тестовые задания. В основе курса лежит традиционная форма аудиторных занятий: теоретическое объяснение материала, отработка полученных знаний, проверка и контроль. Так, средством изложения теоретического материала служит формат «лекций». Поскольку в электронном ресурсе практически весь материал воспринимается визуально, то в нашем курсе «лекции» (по возможности) состоят их схематичных изображений с необходимыми комментариями и пояснениями. В «лекции» включены несколько простых проверочных предложений на понимание прочитанного материала.

После ознакомления с лекционным материалом студентам предлагается перейти к выполнению тренировочных грамматических упражнений. В курсе представлено несколько типов заданий: множественный выбор, восстановление правильного порядка слов, подбор определения / перевода к слову, заполнение пропусков необходимыми формами и словами. Для повышения эффективности и качества освоения материала для завершения того или иного тренировочного упражнения необходимо указать все правильные варианты. То есть у студентов есть возможность не просто выполнить упражнение, а добиться всех правильных ответов. Во многом этому способствует функция подсказки, воспользовавшись которой, студенты имеют возможность увидеть следующую верную букву правильного ответа.

Принимая за основу традиционную модель представления учебной информации (лекции-упражнения-тест), в качестве контроля и проверки материала мы взяли тестовые задания. В отличие от тренировочных упражнений, на выполнение теста дается одна попытка.

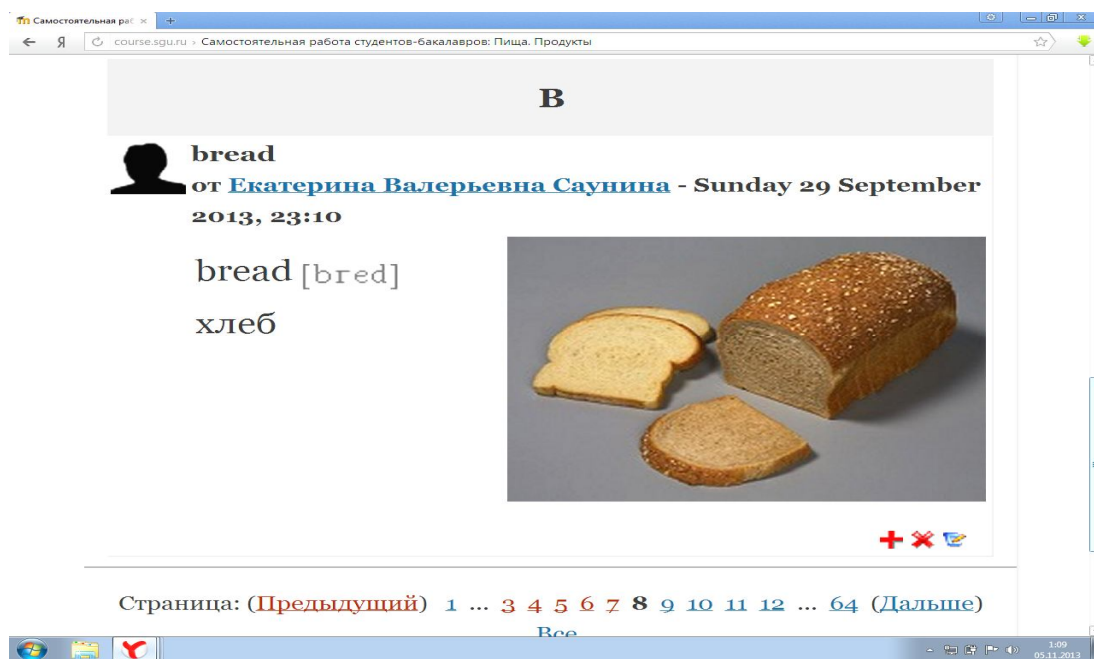
Среди достоинств работы в данном курсе можно отметить, что у студентов появляется возможность восполнить имеющиеся пробелы, устранить недочеты, довести до автоматизма употребление элементарных и простейших структур. Основным принципом для создания и упорядочения грамматического материала являлся принцип перехода от простого к сложному, пошаговое усложнение материала. Например, в теме the Present Simple Tense в тренировочных упражнениях сначала даются только утвердительные предложения, затем только отрицательные и т.д. После их выполнения следуют смешанные упражнения, в которых на основе усвоенного материала, отрабатываются дальнейшие навыки употребления данного времени в различных формах и ситуациях.

Содержательная сторона второго раздела курса — «Чтение и Лексика» — соответствует современным образовательным стандартам. Раздел «Чтение и Лексика» включает в себя следующие темы: Дом, Семья, Пища и т. д. Студентам предлагается прочитать несколько текстов, выполнить к ним задания разного типа (как правило, это задание «multiple choice»),

«true / false», «complete the sentence»). В последующих упражнениях раздела отрабатывается и закрепляется лексический материал.

Следует отметить, что тематические особенности данного раздела предоставляют студентам возможность овладеть лексикой бытового общения. Аутентичность, но в тоже время несложность текстового материала, также является одним из достоинств курса.

Немаловажным компонентом курса раздела «Чтение и Лексика» является словарь — glossary. Он составлен по принципу простого визуального словаря, в котором дается слово, его перевод, транскрипция и изображение:



В тексте или в лексическом задании даются ссылки на слова из тематического словаря. Таким образом, у студентов есть возможность пользоваться англо-русским словарем в рамках курса. Зайдя в раздел glossary, студенты могут ознакомиться со всей лексикой по той или иной тематике (это потребуется при выполнении последующих упражнений).

В курсе также представлены задания на развитие навыков аудирования. Студенты прослушивают диалоги, после которых выполняют задание на понимание услышанного. Как правило, это выбор правильного ответа на вопрос.

Безусловно, только механическое выполнение грамматических упражнений является недостаточным для развития всех навыков и умений. С этой целью в курсе созданы задания, направленные на развитие навыков письменной речи и творческих способностей. Студенты пишут небольшое эссе (объемом не менее 200 слов) на предложенную тему, например: «Идеальный дом», «Что такое семья?» и т.д. Программа также позволяет создавать задания, в которых студенты пишут, например, как минимум 3 комментария к сочинениям, написанными другими студентами, и отвечают на комментарии, оставленные на собственное сочи-

нение. Данный тип задания позволяет дистанционно создать интерактивный характер работы, студенты не только пишут сами, но и читают, что пишут другие, поддерживают коммуникацию, участвуют в форумах. Самостоятельная работа с привлечением современных информационных технологий с интересом воспринимается студентами. Следует также отметить, что у студентов есть возможность выработать свой темп работы, остановиться на более трудных моментах.

Помимо преимуществ работы в данном курсе для студентов, можно выделить основные положительные особенности и для преподавателей. Так, удобная автоматическая форма проверки и контроля выполненных заданий значительно облегчает задачу преподавателя. Организация студентов по группам аналогична организации на аудиторных занятиях: группы студентов формируются в зависимости от их специальности. И студент, и его преподаватель имеют возможность посмотреть подробный отчет о деятельности студента, его активности в данном курсе, количестве набранных баллов за то или иное задание / тест / весь курс в целом.

Таким образом, работа в курсе «Самостоятельная работа студентов-бакалавром» на портале course.sgu.ru имеет много общего с традиционной формой аудиторных занятий. Однако, самостоятельность выполнения заданий отвечает современным требованиям, дает возможность усовершенствовать навыки, пополнить знания. Формат данного курса на базе информационных технологий делает курс более интересным и актуальным в контексте современного образования.

Список литературы

1. Голубева Т.И., Репина С.О. Применение информационных технологий в обучении иностранному языку. — Оренбург, 2004.
2. Зайцева М.А. Организация самостоятельной работы студентов с использованием системы управления курсами MOODLE: лингвострановедческий компонент // Самостоятельная работа студентов в условиях перехода на двухуровневую систему ВПО. — Саратов, 2012. — С. 145-151.
3. Козлова В.А. Использование информационных технологий в обучении английскому языку [Электронный ресурс] URL: http://metodisty.ru/m/gnews/group/ikt_v_obrazovanii/news/ispolzovanie_ikt_na_urokah_angliiskogo_yazyka/ (Дата обращения: 26.10.2013).

ПРОБЛЕМЫ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

В статье рассматривается проблема обратной связи в дистанционном обучении, приводится краткий обзор истории дистанционного обучения, анализируются стратегии и даются примеры организации обратной связи в некоторых американских университетах.

Ключевые слова: обратная связь, дистанционное обучение, рефлексия, оценочная информация, обучающий ресурс

История дистанционного обучения неразрывно связана с решением проблемы взаимодействия преподавателя и обучаемого. Стратегии эффективной обратной связи предполагают следующие основные направления:

- передача обучающих материалов;
- подтверждение факта получения работы обучаемого и того, что она находится в стадии проверки;
- информационно-оценочная информация в режиме «преподаватель – студент»;
- рефлексия участников процесса обучения и обмен её результатами с преподавателем и другими обучаемыми.

На первых этапах развития дистанционного обучения передача информации осуществлялась с помощью материалов на бумажном носителе, радио или телевизионных передач. Взаимоотношения студента и педагога были сведены к минимуму. К подобной модели можно отнести вечернее и заочное обучение в России вплоть до конца 20 века.

Одним из ведущих международных центров дистанционного образования с контингентом до 200 тысяч человек до сих пор является Открытый университет Великобритании, учреждённый королевой Елизаветой Второй, в котором наряду с британскими гражданами обучаются и иностранцы. [1]. Начиная с конца 60х годов, в процесс обучения стали внедряться аудио и видеокассеты. И, тем не менее, реально существующей обучающей связи между обучаемым и обучающим не существовало.

С развитием компьютерных технологий, прежде всего в США, стали применять подлинно инновационные методики, связанные с возможностями использования компакт дисков, электронной почтой, досок объявлений интерактивного характера. Ведущую роль в этом процессе играл университет штата Пенсильвания, который, так же как и Открытый университет Великобритании, принимал на учёбу иностранных граждан. При этом было

возможно брать один либо несколько курсов. Автору этих строк довелось подробно ознакомиться с организацией обратной связи в Пенсильванском университете [2] в 1991 году. Главным образом, связь осуществлялась через обмен сообщениями по электронной почте и, в меньшей степени, по телефону, что объяснимо её высокой стоимостью. Но такая схема не удовлетворяла ни обучаемого, ни обучающего по целому ряду причин. Относительная мобильность связи присутствовала, однако, не получалось полноценных объёмных комментариев, не практиковался обмен мнениями с другими участниками курса. В дальнейшем для продвижения в этом направлении значительно возросла роль преподавателя, который не только отвечал за координацию процесса доставки информации студентам, но и разрабатывал схемы взаимодействия как с индивидуальным студентом, так и между группами студентов. Двусторонняя и многосторонняя связь по-прежнему осуществлялась не синхронно, а некоторым запаздыванием. Но учебный процесс стал ощущаться как более полноценный.

В России датой официального развития дистанционного образования в его современной форме можно считать 30 мая 1997 года, когда вышел приказ № 1050 Министерства образования России, позволяющий проводить эксперимент в сфере дистанционного образования. В это время технические средства, используемые в организации работы дистанционного обучения, стали интернациональными и включали в себя спутниковое телевидение, специально разработанные Интернет-порталы, компакт диски, видео- и аудиокассеты, электронную почту, а также традиционные печатные источники. Ныне многие ведущие российские вузы, аналогично американским, предлагают дистанционное обучение, как по отдельным курсам, так и по целым специальностям; некоторые вузы внедряют элементы дистанционного обучения в схемы заочной формы образования.

Представляется интересным познакомиться с тем, как изменился формат дистанционного обучения и, в частности, обратная связь «преподаватель – обучаемый» с течением времени в США, которые по-прежнему являются признанным лидером в указанной области.

Дистанционный курс TEYL (Teaching English to Young Learners) ежегодно предлагается международным группам преподавателей, рекомендованных к участию Офисами английского языка при Посольствах США соответствующих стран. Этот курс в течение ряда лет проводится университетом штата Мериленд, являющимся интернациональным методическим центром в области развития новейших технологий обучения иностранным языкам, с особым интересом к технологиям обучения на начальном этапе. Одним из профессоров, курирующих указанный курс, является доктор Елена Кертн, автор мирового методического бестселлера *Languages and Children: Making the Match* [4] и регулярный автор журнала «Форум», работавшая языковым тренером более, чем в 20 странах Азии, Африки и Америки.

Общее руководство курсом осуществляет, а также является основным лектором доктор Джозан К. Шин, активный член американской ассоциации TESOL и член редколлегии «Форума». Помимо них, с группой, как правило, работают ещё два инструктора. Один из них курирует профессиональное общение на форуме, оценивает и комментирует объёмные творческие задания, такие, например, как разработка участниками планов семинаров мастерских для учителей своей страны по избранным методическим темам или блоков уроков в рамках «content-based instruction». В обязанности второго инструктора входит обучение навыкам «академического письма», которое участники курса должны продемонстрировать в своих письменных работах, резюмирующих содержание лекций, а также прочитанных и прослушанных в связи с темой лекции дополнительных материалов вкупе с комментариями, основанных на теоретических знаниях. Наконец, по вопросам работы в Интернете, с Доской объявлений, Форумом курса и другим чисто техническим проблемам с обучаемыми работал ещё один инструктор. Очевидно, что университетские стратегии обратной связи и стандарты оценивания участников разработаны чрезвычайно детально. Ещё до начала 10-недельного курса участники предельно ясно представляли себе, с кем и по каким аспектам они будут общаться на протяжении всего курса.

Немаловажным фактором, влияющим на размеренность и регулярность учебных отношений в режимах «обучающий - обучаемый» и «обучаемый-обучаемые», явилась предваряющая курс Ориентация, в которой указывается, какое количество письменных работ в неделю и на какой именно обучающий ресурс подавать. 100% за курс мог получить тот обучаемый, чей режим работы соответствовал следующим требованиям (данные приводятся по осеннему семестру):

20%	Online Class Participation	at least 3 posts weekly by Tuesday midnight
20%	10 Weekly Journals	due every Saturday at midnight
5%	English Education Profile	due October 23
5%	Student Profile	due October 30
10%	Annotated Bibliography	due November 13
20%	Thematic Unit Plan	due December 11
20 %	Training Plan	due December 25

При этом оценки распределялись следующим образом: А 100 – 90; В 89 – 80; С 79 – и ниже. Вес (ценность) заданий был неодинаков и варьировал от 0% до 20%. Но, чтобы мотивировать студентов к выполнению заданий, не оцениваемых в процентах, дополнительно вводилась система баллов (points).

В американской системе жёстко соблюдается принцип «privacy»: обучаемый знакомится только со своими оценками, и ему доступны комментарии по его работам лишь после введения специального пароля. Ниже следует пример индивидуального журнала оценивания.

В первой колонке цифр указывается количество баллов, полученных за вид работы, во второй колонке максимальное количество баллов, в третьей колонке вес отдельного вида в процентах.

Annotated Bibliography	Nov 8, 2007 9:23 AM	10	10	20%
Journal 1	Nov 4, 2007 7:52 AM	8.8	10	2.5%
Journal 2	Nov 5, 2007 7:53 AM	8.8	10	2.5%
Journal 3	Nov 7, 2007 8:15 AM	10	10	2.5%
Journal 4	Nov 12, 2007 4:49 AM	9.2	10	2.5%
Journal 5	Nov 18, 2007 7:24 AM	7.6	10	2.5%
Journal 6	Nov 24, 2007 4:25 PM	9.8	10	2.5%
Journal 7	Dec 4, 2007 9:50 AM	9.2	10	2.5%
Journal 10	Jan 11, 2008 9:54 AM	9.6	10	2.5%
Thematic Unit Plan	Dec 29, 2007 7:26 AM	10	10	30%
Training Plan	Dec 29, 2007 9:33 AM	10	10	30%
Total		103	110	
Weighted Total			A	

Американские педагоги чрезвычайно предусмотрительны в тех вопросах, которые касаются точности и тщательности выполнения инструкций. К каждому недельному объёму заданий прилагается следующая памятка.

1. Я прочитал лекцию по изучаемому разделу.
2. Я прочитал обязательные методические материалы к изучаемому разделу.
3. Я написал Дневник с комментариями по изученному разделу и отправил инструктору к указанной дате.
4. Я отослал резюме моего дневника на форум и тем самым положил начало дискуссии
5. Я прокомментировал или ответил на вопросы, по крайней мере, двух остальных участников.

Количество пунктов памятки может меняться в зависимости от количества конкретных заданий. Следует отметить, однако, что интенсивность обучения была настолько высока, что с получением сертификата курс TEYL закончили ровно 50% обучаемых. Таким образом, все стратегии

обратной связи работали в данном курсе очень эффективно. Создавалась полная иллюзия дневного и очень интенсивного обучения в стенах университета штата Мериленд.

С окончанием курса обратная связь участников программы с профессорами и инструкторами курса не прекратилась. Всем участникам предложили участвовать в международной дискуссионной группе по актуальным вопросам технологий обучения иностранному языку на начальном этапе на Facebook. В настоящее время в рамках педагогической практики по дополнительной специальности «английский язык» на факультете психолого-педагогического и специального образования проводится пилотный эксперимент по использованию серии междисциплинарных учебников на английском языке “Our World”, редактором и одним из составителей которого является куратор дистанционного курса “TEYL” доктор Джоан К. Шин.

Список литературы

1. [Электронный ресурс]URL: <http://www.open.ac.uk/> Дата обращения 15.11.2013
2. [Электронный ресурс]URL: <http://www.worldcampus.psu.edu/> Дата обращения 15.11.2013
3. [Электронный ресурс]URL: <http://www.distancelearning.com/universities/maryland/> Дата обращения 15.11.2013
4. Helena Curtain. Languages and Children: Making the Match Pearson/A and B, 2004 – 511 P.

А.А.Сосновская

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УЧЕБНОЙ ВЕБ-ПРОГРАММЫ В РАМКАХ ЛЕКЦИОННОГО КУРСА

Рассматриваются возможности учебной веб-программы для организации самостоятельной работы студентов в лекционном курсе «Морфология английского языка» в рамках программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

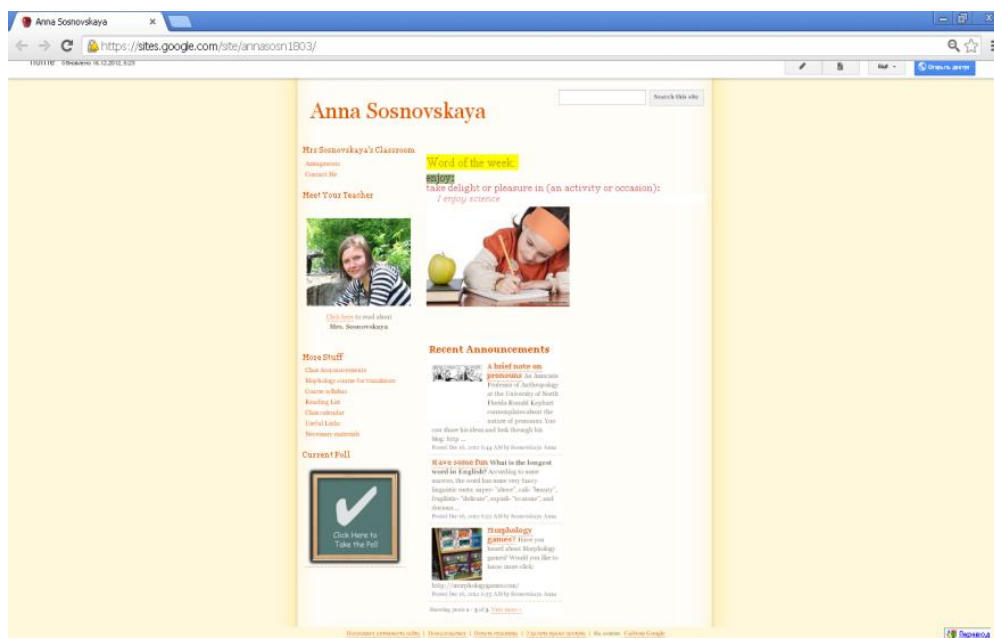
Ключевые слова: активизация самостоятельной работы, учебная веб-программа, курс лекций, творческо-исследовательское задание.

Сегодня в связи с введением новых образовательных стандартов существенным изменениям подвергается организация учебного процесса в целом. В результате это перехода наиболее актуальной становится проблема активизации самостоятельной работы. Под активизацией самостоятельной работы студентов вуза понимается не простое увеличение ее объема, выражающееся в количестве времени, отводимого преподавателями на самостоятельную работу, а эффективность качества подготовки специалистов для достижения качественно новых целей образования, направленных на формирование профессиональной компетенции студентов [1, 91].

Для перехода к новой системе организации самостоятельной работы в вузе должны быть созданы необходимые условия, одно из которых подразумевает внедрение в учебный процесс современных образовательных и информационных технологий.

Учитывая специфику современного образования, нами была разработана учебная веб-программа по курсу лекций «Морфология английского языка» в рамках программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», реализуемой на кафедре английского языка и межкультурной коммуникации факультета иностранных языков и лингводидактики, а также на ряде других факультетов.

Вот таким образом выглядит сайт <https://sites.google.com/site/annasosn1803/>, наполненный содержанием по курсу лекций «Морфология английского языка».



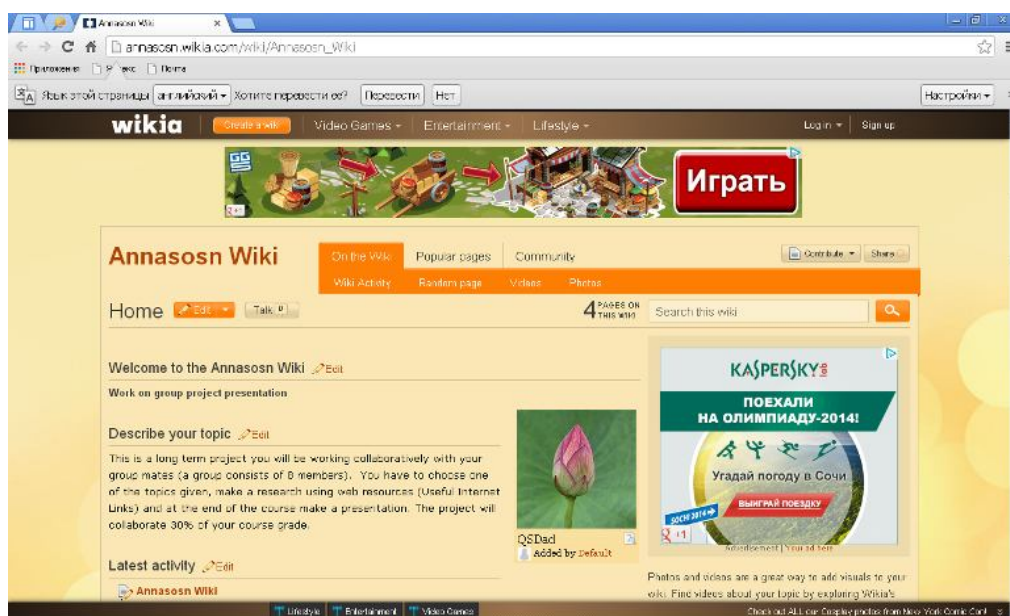
Каждая веб-программа строится на определенных модулях [2].

Содержательный модуль учебного курса «Morphology course for translators» включает описание курса, его цели и задачи; требования к студентам, систему оценки их работы; учебную программу с перечнем всех занятий с темами, вопросы и проблемы для обсуждения; детальное описа-

ние заданий и работ с критериями оценки и сроками их сдачи; необходимый учебный материал. В случае, когда студент пропускает или совсем не посещает лекции по той или иной причине, он может обратиться к данному ресурсу, ознакомиться с содержанием дисциплины, выполнить задания (home и class activities), для того чтобы набрать необходимое количество баллов для получения зачета по данной дисциплине.

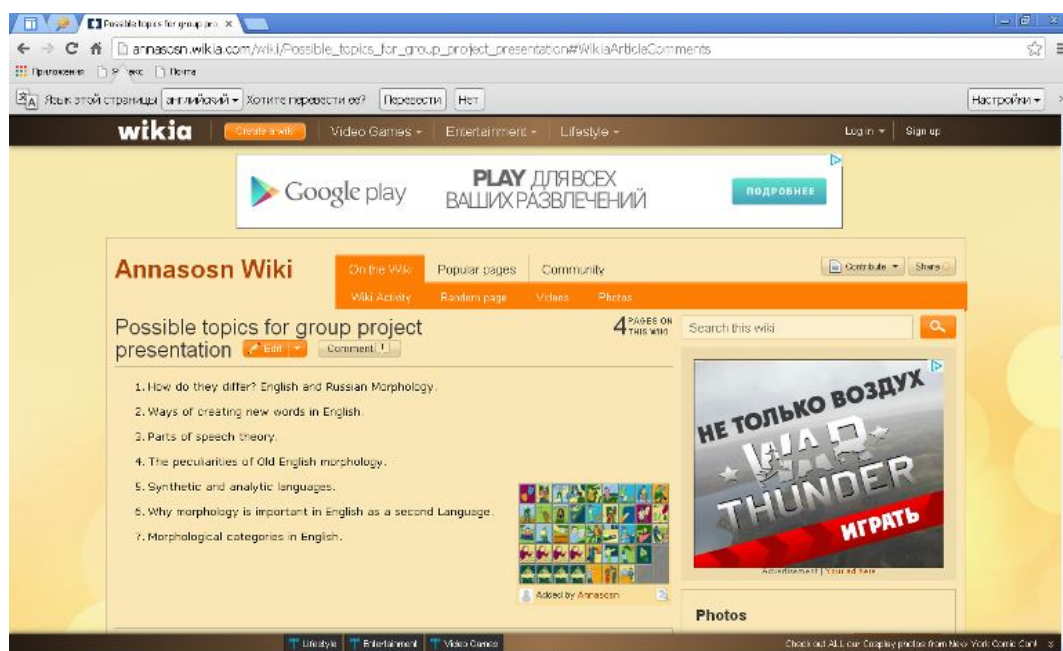
Поскольку простого воспроизведения усвоенных знаний в процессе лекции уже недостаточно для развития самостоятельного критического мышления обучающихся, необходима активная познавательная позиция. Поэтому внедрение заданий проблемно-поискового характера на основе интернет-технологий позволяет активизировать самостоятельную деятельность. Взаимодействие студентов друг с другом, работа с материалом носят учебно-познавательный характер. Педагог выступает лишь в качестве одного из многих источников информации, организуя, но не возглавляя самостоятельную познавательную деятельность обучающихся. Работа над подобным заданием не ограничивается рамками аудитории, проходит в исследовательско-познавательном сообществе студентов и преподавателей, повышающем мотивацию, интерес и работоспособность его членов [3].

В частности, в учебной программе по курсу лекций «Морфология английского языка» студенты должны выполнить творческо-исследовательское задание *Group project presentation* (ссылка на задание на странице *Course syllabis*). Само веб-задание для студентов разработано на платформе Wiki: http://annasosn.wikia.com/wiki/Annasosn_Wiki.



Проблемное задание представляет собой исследование группой студентов той или иной поставленной проблемы с последующим представлением результатов с помощью программы PowerPoint. Выполнение данного задания включает в себя определенные этапы.

На первом этапе студенты знакомятся с этим видом задания, с основными требованиями, критериями оценки, с темами, предложенными преподавателем.



Group project presentation по курсу лекций «Морфология английского языка».

Description: This is a long term project you will be working collaboratively with your group mates (a group consists of 8 members). You have to choose one of the topics given, do a research using web resources (Useful Internet Links) and at the end of the course make a presentation. The project will collaborate 30% of your course grade.

Grading criteria:

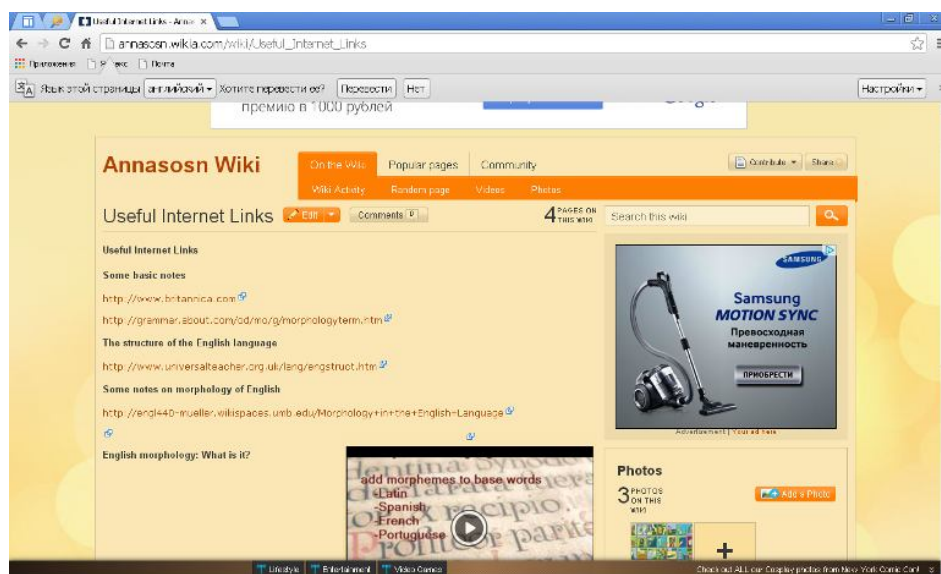
content – 40% – their texts,

organization – 30% – organization of the material,

language – 20% – grammar, syntax, vocabulary, style,

the innovative approach – 10% – how material was presented.

Также был дан список полезных ссылок, сведения общего характера, дающие представления о понятиях морфология, морфема, части речи; критические статьи; другие полезные Интернет-ресурсы и источники для создания презентации.



На втором этапе были сформированы группы. Этап третий и четвертый заключались в совместной работе по выбору одной из предложенных преподавателем тем, изучению представленных по теме веб-ресурсов, на пятом этапе каждая группа занималась анализом, оценкой материала. Финальный этап – это создание презентации.

Таким образом, подобные творческие веб-задания развивают навыки исследовательской работы; умение анализировать и структурировать информацию; навыки навигации в информационных потоках, критической оценки веб-ресурсов. Задания такого типа необычным образом повышают мотивированность и заинтересованность обучающихся, увеличивают время проработки материала, то есть изучение предмета не ограничивается только рамками традиционного урока. Задания такого характера являются одним из условий повышения степени автономии студента.

Список литературы

1. Методические рекомендации по разработке и реализации на основе деятельностно-компетентностного подхода образовательных программ ВПО, ориентированного на ФГОС третьего поколения / Т. П. Афанасьева, Е. В. Караваева, А. Ш. Канукоева, В. С. Лазарев, Т. В. Немова. – М.: Изд.-во МГУ, 2007.

2. Титова С.В. Динамическая программа как пример использования Интернет-технологий в учебном процессе [Электронный ресурс] URL: <http://titova.ffl.msu.ru/articles/> (дата обращения: 17.10.2013)

3. Титова С.В. Телекоммуникационные проекты как новый вид учебных заданий: виды, цели, значение в процессе преподавания. [Электронный ресурс] URL: <http://titova.ffl.msu.ru/articles/> (дата обращения: 20.10.2013)

Секция 3

Развитие устных и письменных компетенций в рамках самостоятельной работы студентов

Р.М. Базылева

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ

В статье рассматриваются вопросы, связанные с обучением самостоятельному чтению на иностранном языке на занятиях и во внеаудиторное время. Предлагается ряд упражнений для работы с текстом.

Ключевые слова: самостоятельная работа, индивидуальное чтение, упражнения

В ряду обязательных предметов, подлежащих обучению в высшем учебном заведении, находится иностранный язык, так как в условиях развивающегося международного сотрудничества, большого количества информации на иностранных языках успех специалиста во многих видах деятельности зависит и от уровня владения им иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией, которая является частью профессиональной компетенции специалиста.

Целью обучения иностранному языку в вузе в зависимости от специализации является сформированность профессиональной компетенции, строящейся на овладении профессиональными и языковыми средствами, характерными для данного специального языка, и развития на этой основе навыков и умений во всех видах речевой деятельности: чтении, говорении, письме, аудировании и переводе как ее особого вида.

Формированию коммуникативной компетенции в большой мере способствует самостоятельная работа студентов, являющаяся составной частью учебного процесса. Она помогает более глубокому и эффективному освоению изучаемого материала, развивает познавательные и профессиональные способности, выявляет их творческий потенциал.

Немаловажное значение имеет также и мотивированность самостоятельной деятельности студентов в изучении иностранного языка, поэтому она должна поддерживаться и развиваться «через особую организацию учебного материала, средств и приемов его введения и

закрепления, а также форм группового взаимодействия» [Китайгородская, Шемякина 1982: 120-121].

При деятельностном подходе к обучению иностранному языку в первую очередь выделяются умения и навыки, необходимые для осуществления речевой деятельности, которые в то же время являлись бы и профессиональными умениями и навыками. То есть содержание курса обучения определяется целями, которые ставит перед собой обучающийся для выполнения определенной социальной роли [Гвишиани 2008: 217].

Одним из основных видов речевой деятельности, востребованных практически в любой профессии, является чтение, так как, в основном, через него происходит развитие обязательного компонента профессиональной коммуникативной компетенции – ее информационную составляющую.

Информационно-коммуникативную компетенцию можно охарактеризовать как способность:

- находить нужную информацию с помощью информационно-коммуникативных технологий;
- «определять степень ее достоверности / новизны / важности;
- обрабатывать в соответствии с ситуацией и поставленными задачами;
- архивировать и сохранять;
- использовать ее для решения широкого спектра задач» [Соловова 2008: 22];
- уметь работать с книгой;
- использовать справочную литературу;
- ориентироваться в источниках и т.д.

Сбор информации, как правило, происходит при чтении текстов различных жанров и функциональных стилей, использовании интернет-ресурсов, аудио- и видеоматериалов. Для обработки полученной информации необходимо владеть всеми видами чтения (ознакомительного, просмотрового, поискового и изучающего).

Чтобы понять текст, недостаточно только знания языка. Когда мы читаем или слышим какой-то текст, мы воспринимаем и анализируем его, делаем свои умозаключения или приходим к определенным логическим выводам на основании наших предвидений, опыта или информации, найденной в тексте. Обучая чтению, мы должны развивать у студентов умение предсказывать, о чем может идти речь в произведении, формулировать свои мысли, оттачиваясь от представления о мире и своего собственного опыта. Поэтому, чтобы вызвать интерес и мотивированность к чтению, нужно предлагать такой материал, восприятие которого базировалось бы на чем-то знакомом для них. К сожалению, общий уровень знаний, эруди-

рованность наших студентов часто оставляет желать много лучшего и иногда опираться бывает практически не на что. Однако, общеизвестно, что расширить свои познания можно только через массированное чтение, как на родном, так и на иностранном языке, что требует большой и серьезной самостоятельной работы.

Е.Н. Соловова выделяет следующие умения, необходимые для работы с текстом:

- определить тематику / проблематику / вид / жанр текста;
- находить нужную информацию в различных источниках;
- проверить степень достоверности информации с привлечением дополнительных источников;
- работать со справочным аппаратом книги / текста;
- владеть разными видами чтения;
- определять структурные компоненты текста;
- определять основную идею и тему текста;
- выделить главное и второстепенное, игнорировать избыточную информацию;
- группировать информацию на основе указанных признаков;
- фиксировать нужную информацию в виде записей, тезисов, ключевых слов, плана, конспекта и т.д.;
- устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями;
- понимать информацию на уровне содержания и смысла;
- аргументировать собственные оценочные суждения, определять свое отношение к прочитанному или услышанному [Соловова 2008: 34].

На занятиях чтение используется по разным причинам. Мы можем предложить студентам прочитать текст, чтобы найти в нем определенную информацию, или чтобы передать общее содержание, использовать чтение в качестве источника информации для других видов речевой деятельности, таких как говорение и письмо, или в лингвистических целях.

В зависимости от целей, которые мы ставим, для развития рецептивных навыков при обучении чтению можно предложить ряд упражнений.

1. Предтекстовые упражнения. Цель – определить тему текста, развить навыки предвидения, вызвать интерес к данному тексту.

Студентам можно предложить следующие вопросы:

- 1) Can you guess what the text is about judging by the title?
- 2) What do you think the following names, figures or dates (if there are any) have to do with the story?
- 3) What do you know or what have you heard about the subject you are going to read about?

4) Predict the content of the text from a few given phrases from the passage. Преподаватель делит студентов на группы из 3-4 человек и дает каждой группе по карточке с одинаковыми словами или фразами. По ним нужно предугадать, о чем будет текст. Этот вид работы всегда вызывает у студентов интерес.

2. Упражнения, нацеленные на поиск определенной информации.

1) Read the first sentence of each paragraph and the last sentence of the passage and guess what the text is about, or what the general idea is.

2) Find out whether these statements are false or true.

3) Answer the following questions.

3. Упражнения на детальное изучение текста. На этом этапе работа ведется над новой лексикой, рассматриваются грамматические конструкции, порядок слов, проводится детальный анализ текста.

1) Join two sentences with the help of given conjunctions.

2) Match synonymous expressions.

3) Complete the following definition of a phrase.

4) Fill in the gap. Put in either a noun or an adjective, a verb or an averb.

5) Find the words or expressions that are used in the text to give the following meaning.

6) Arrange jumbled sentences or texts.

7) Make inferences or logical conclusions on the basis of evidence given in the text.

4. Упражнения на обобщение содержания текста, рассмотрение мнения автора и дополнительные виды деятельности, выходящие за рамки чтения данного текста.

1) Find the most important sentence in each paragraph.

2) Match each sentence of the jumbled summary with the correct paragraph.

3) Use your imagination and write your end of the story, express your attitude to the story, etc.

4) What is your attitude to the story? Write a letter to the editor.

5) Organize a press conference.

Работа над ознакомительным и просмотровым чтением должна быть аудиторной самостоятельной работой, хотя и управляемой преподавателем. Изучающее чтение может быть внеаудиторным и выполняться по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия.

При недостаточности аудиторного времени и продолжительности обучения иностранному языку большое значение приобретает также работа над индивидуальным чтением, которую можно предлагать, начиная со второго семестра. Индивидуальное чтение ориенти-

руется на личностные особенности студентов. Материал подбирается в зависимости от их интересов и уровня подготовки. Студенты сами выбирают темп работы и используют свои учебные стратегии в чтении. Использование аутентичных материалов и разработанный комплекс упражнений, способствующих развитию и совершенствованию навыков и умений в индивидуальном чтении, может сделать такое чтение интересным и действенным процессом.

Итак, в обучении иностранному языку чтение занимает особое положение, так как является основой для развития умений и навыков в других видах речевой деятельности. Кроме того, чтение в большой мере представляет собой самостоятельный процесс, способствующий расширению кругозора студентов, их лексического запаса, развития устной и письменной речи, поддержанию интереса и способности постоянно повышать уровень владения иностранным языком.

Список литературы

1. Гвишиани Н.Б. Язык научного общения: Вопросы методологии. Изд. 2-е, испр. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008.
2. Китайгородская Г.А., Шемякина Г.М. Мотивация учения в условиях интенсивного обучения иностранным языкам // Активизация учебной деятельности. Вып. 2 / Под ред. Г.А. Китайгородской. – М.: Изд-во МГУ, 1982.
3. Е.Н. Соловова. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2008.

М.А. Благоднравова

НЕКОТОРЫЕ ПРИНЦИПЫ ВЫБОРА ЗАДАНИЙ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Обсуждаются подходы к выбору заданий как для внеаудиторной, так и для аудиторной самостоятельной работы. Главным критерием отбора здесь выступает соответствие приобретаемых при этом языковых компетенций профессиональным и жизненным потребностям будущих специалистов. Также подчеркивается важность мотивации и приводится краткий обзор факторов, способствующих пробуждению интереса к заданию.

Ключевые слова: реальные потребности, коммуникативная компетенция, мотивирующие факторы

Прежде чем анализировать, какие задания могут быть наиболее пригодны для эффективной самостоятельной работы студентов по иностранному языку, необходимо пояснить, что именно мы понимаем под самостоятельной работой. Все многочисленные статьи на эту тему так или иначе исходят из того, что самостоятельная работа - это выполнение определенных заданий, полезных для обучения, профессионального и личностного развития будущего специалиста, без непосредственного участия преподавателя. Однако в некоторых статьях встречается противопоставление «аудиторная работа» и «самостоятельная работа», с которым вряд ли можно согласиться.

Общеизвестно, что в настоящее время обучение в российских вузах все больше переориентируется с преимущественно пассивного усвоения знаний на способность самостоятельно мыслить, творчески использовать и наращивать знания. Применительно к обучению иностранному языку это означает, в первую очередь, развитие коммуникативной компетенции. Поэтому сегодня даже в неязыковом вузе уроки иностранного языка не должны ограничиваться одними объяснениями преподавателя и проверкой домашних заданий. Какую-то часть аудиторного времени обязательно должны занимать те или иные формы общения на иностранном языке. Оно может осуществляться как после предварительной домашней подготовки, так и только на уроке, сразу вслед за инструкцией преподавателя.

При этом удельный вес домашней самостоятельной работы при выполнении разнообразных заданий по иностранному языку возрастает как в силу современных требований к высшему образованию, так и благодаря популярности Интернета, где студенты самостоятельно могут найти разнообразные иноязычные материалы. Еще одной характерной возможностью нынешнего учебного процесса является то, что задания на основе Интернета присутствуют во многих британских учебниках, изданных в последние годы. Однако любая домашняя работа по иностранному языку, как и работа на уроке, в той или иной мере предполагает общение с преподавателем, вначале при постановке задачи, а под конец при обсуждении и оценке исполнения. Таким образом, сегодня задания для самостоятельной работы часто предполагают сочетание домашних занятий и занятий в аудитории.

Соображения относительно подбора заданий для аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы либо для комбинации того и другого, которые изложены в данной статье, основаны на опыте занятий английским языком со студентами третьего и четвертого курсов Российского экономического университета имени Г.В.Плеханова. Думается, что они могут быть применимы не только к будущим экономистам и финансистам, но и к студентам других неязыковых специальностей.

Прежде всего, следует отметить, что задания для самостоятельной работы должны соответствовать содержанию учебной дисциплины и учебному плану. И если на первом курсе неязыкового вуза главенствующую роль тут играют чисто лингвистические аспекты, то чем дальше, тем больше значение самостоятельной работы для профессионального и личностного становления будущего специалиста. Приобретаемые при этом языковые знания и умения должны отвечать его реальным потребностям. Например, современная необходимость быстро перерабатывать огромные объемы информации требует, чтобы выпускник вуза свободно владел навыками различных видов чтения. Потребность в иноязычной коммуникативной компетенции, которая сегодня так или иначе проявляется в любой сфере профессиональной деятельности, где используется иностранный язык, диктует необходимость достаточно широких речевых и социокультурных умений, включая способность понимания иностранной речи на слух.

Задания для самостоятельной работы тем полезней, чем больше спектр навыков и умений, которые они тренируют. С этой точки зрения очень удачный пример – деловая игра, в которой четверокурсники финансового факультета, работая в парах и применяя как рецептивные, так и продуктивные навыки, решали, как распределить пять тысяч евро для покупки акций между акциями пяти компаний. Сначала они принимали решение, быстро проанализировав и обсудив печатную информацию об этих компаниях. Затем слушали отрывок из доклада об актуальных тенденциях на мировом рынке и в соответствии с услышанным вносили коррективы в свой выбор. Еще одно аудиосообщение о новостях мировой экономики вновь побуждало их продать одни акции и купить другие. И, наконец, прослушав диалог о последних биржевых ценах на все эти акции, каждая пара студентов подсчитывала, какую прибыль им удалось получить и сравнивала свой результат с результатами других пар. Разумеется, в этой имитационной игре все от начала до конца было на английском языке.

Что еще, на наш взгляд, важно иметь в виду при выборе заданий? Преподаватель должен быть уверен, что сможет на уроке выделить достаточное количество времени, чтобы разъяснить, что и как предстоит сделать, а в некоторых случаях игде найти необходимый материал. Нечеткость преподавательских указаний часто ведет к тому, что задание выполняется плохо. Достаточно времени должно быть и для финального контроля. Думается, лучше всего, если результаты самостоятельной работы будут представлены в классе в устной форме – в виде индивидуальной, парной или групповой презентации, сообщения или дискуссии. По сравнению с представлением результатов в виде письменного доклада или эссе она имеет ряд преимуществ. Во-первых, отрабатываются навыки говорения и публичного общения и при этом в какой-то мере совершенствуются лингвистические знания, поскольку препода-

ватель может обратить внимание студента на характерные грамматические ошибки, а также на неточности в произношении и употреблении слов. Во-вторых, таким образом реализуется свойственная многим студентам потребность в общении, творческом самовыражении, соревновательном сравнении себя со сверстниками, что может явиться существенным мотивирующим фактором для выполнения самостоятельной работы.

Наличие мотивирующих факторов – один из важнейших критериев при выборе заданий для самостоятельной работы. При недостаточной мотивации задание если и будет сделано, то лишь формально, и будет не слишком полезно для исполнителя и не слишком интересно для других студентов. Вот что, по нашим наблюдениям, способно мотивировать старшекурсников.

1. Непосредственная связь задания с будущей профессиональной деятельностью. Например, будущие бухгалтеры и аудиторы охотно выполняли задание найти в Интернете финансовые документы какой-либо иностранной компании по своему выбору и представить их на уроке, делая на основе их краткий анализ экономического положения компании.

2. Актуальность и реальная познавательная ценность информации, полученной в процессе самостоятельной работы. Одно из заданий такого рода было выполнено студентами факультета бизнеса несколько лет назад, когда обсуждалась возможность вступления России в ВТО. Шесть пар студентов подготовили и сделали на уроке шесть сообщений по разным аспектам того, как вступление в ВТО отразится на состоянии российской экономики и взаимоотношениях нашей страны с зарубежными странами.

3. Ощущение жизненной достоверности проблемы, представленной в ролевой игре или анализе деловой ситуации (case study) и важности правильного решения. Студенты финансового факультета могут обсуждать, например, дать или не дать кредит тому или иному просителю или от какой сферы деятельности компании следует отказаться, чтобы повысить рентабельность. У тех, кто преподает английский язык экономистам, достаточно широкий выбор готовых подобных материалов, поскольку метод case studies, зародившийся в Гарвардской школе экономики в двадцатые годы прошлого столетия используется в экономических вузах разных стран уже без малого целый век. Но проблемы, которые можно таким образом обсудить, наверняка можно найти и у юристов, и у медиков, и вообще в любой сфере профессиональной деятельности.

4. Понимание того, что данные задания для самостоятельной работы могут помочь подготовиться к сдаче международного экзамена по иностранному языку и получить сертификат, важный для будущей карьеры. В нашем университете это, в первую очередь, задания

кембриджских экзаменов по деловому английскому BEC Vantage и BEC Higher, а также экзамена по финансовому английскому ICFE.

5. Наконец, это уже упомянутый дух соревновательности и стремление продемонстрировать свои способности. Пожалуй, ярче всего он проявляется в презентациях, виде деятельности, который, как правило, весьма популярен у студентов.

Таким образом, для успешного выполнения задания оно, прежде всего, должно быть студентам интересно, по тем или иным причинам. Конечно, оно также должно быть посильным. Однако опыт показывает, что к старшим курсам все студенты в той или иной степени способны овладеть навыками, необходимыми для разнообразных видов и форм самостоятельной работы.

Список литературы

1. Деловые ситуации в финансовой сфере. Сборник материалов для обсуждения на английском языке для студентов 4 курса финансового факультета. Составитель Тростина К.В. – Москва: ГОУ ВПО РЭА им. Г.В. Плеханова, 2009.

2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. – Москва: Просвещение, 2002.

Ю.В. Гоман

ТИПОЛОГИЯ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СИНХРОННОМУ ПЕРЕВОДУ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ И ГУМАНИТАРНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

В статье рассматривается роль самостоятельной работы в процессе обучения синхронному переводу студентов старших курсов языковых и гуманитарных факультетов. В условиях формирования переводческой компетентности на базовом уровне использование самостоятельной работы помогает сформировать необходимые переводческие навыки и умения.

Ключевые слова: синхронный перевод, переводческая деятельность, переводческая компетентность, базовый уровень, переводческие навыки, переводческие умения

Проблемы обучения разным видам устного перевода являются актуальными и сегодня. Студенты, получающие специальность 'лингвист-переводчик', проходят двухгодичный

курс ознакомления с таким сложным видом речевой деятельности, как синхронный перевод. Самостоятельная работа при освоении данного вида перевода играет немаловажную роль, так как количество часов, отведенное на изучение данной дисциплины, не является достаточным.

В рамках предлагаемого курса обучения практической целью является формирование переводческой компетентности, необходимой для осуществления синхронной переводческой деятельности (СПД) на базовом уровне. Базовый уровень владения СПД предполагает: совершенствование речевых и переводческих навыков и умений, т. е. навыков и умений аудирования исходного текста (ИТ) и языкового оформления сообщения на языке перевода (ПЯ); формирование специфических переводческих умений и навыков, необходимых для СПД. В данной статье речь идет об обучении синхронному переводу англо-русской комбинации. Английский язык выступает в качестве исходного языка (ИЯ), русский – в качестве языка перевода.

Обучение базовому уровню владения СПД целесообразно организовывать поэтапно. Курс обучения синхронному переводу состоит из нескольких этапов: подготовительного и речевого. Каждый этап предполагает преодоление определенной группы трудностей с помощью развития и совершенствования необходимых навыков, умений и знаний, входящих в переводческую компетентность.

Подготовительный этап обучения СПД включает в себя блок упражнений для совершенствования навыков и умений аудирования на ИЯ и блок упражнений для совершенствования навыков и умений языкового оформления текста перевода (ТП).

Блок упражнений для совершенствования навыков и умений аудирования на ИЯ включает упражнения на перевод лексических единиц из ИТ и составление предложений с использованием данных лексических единиц; упражнение на формулирование гипотезы по поводу содержания ИТ, ответы на вопросы по тексту после прослушивания; составление плана репортажа, пересказ текста по плану; перевод пересказа на русский язык.

Блок упражнений для совершенствования навыков и умений языкового оформления ТП включает тренировку в переводе имен собственных дат и числовой информации; перевод словосочетаний из ИТ в быстром темпе; составление предложений с использованием предложенных лексических единиц; перевод словосочетаний и предложений из репортажа, используя лексические единицы, указанные в скобках; выбор наиболее адекватного перевода указанных предложений из предлагаемых с обоснованием выбора.

Речевой этап обучения СПД включает блок упражнений для формирования специфических навыков и умений СПД, осуществление СПД в разных режимах, то есть на отрезках ИТ разной длины).

Студенты выполняют упражнения, предусматривающие одновременное выполнение нескольких действий. Например:

1. Слушайте текст и одновременно считайте на английском языке.
2. Слушайте текст и одновременно произносите английский алфавит.
3. Слушайте текст и одновременно считайте на русском языке.
4. Слушайте текст и одновременно произносите русский алфавит.
5. Слушайте текст и одновременно читайте данный текст на английском языке, отставая от диктора на 2-3 слова.

Перечисленные упражнения направлены на развитие умения осуществлять СПД при специфическом объединении действий и операций и умения распределять внимания (умение принимать решения и произносить речи на ПЯ без активного участия сознания).

Считается, что освоение навыка одновременного восприятия и говорения необходимо проводить на примере знакомых текстов, произнесение которых может осуществляться без активного участия сознания. Это могут быть стихи, заученные наизусть, счет или воспроизведение алфавита на ИЯ и ПЯ. Первоначально студенты считают и произносят алфавит на ИЯ, поскольку считается, что легче воспринимать и порождать речь на одном языке. Затем упражнение усложняется, и студенты считают и произносят алфавит на ПЯ при одновременном восприятии ИТ. Важно следить за плавным темпом речи при произнесении счета и алфавита. Это возможно при произнесении только хорошо заученного или известного материала.

На речевом этапе также выполняются упражнения "теневого повтор". «Теневым повтором» называется пошаговое отслеживание информации, воспринимаемой на слух, и немедленное озвучивание воспринятого, дословное повторение на том же языке сообщения, воспринятого через наушники [2, с. 587]. Данное упражнение соответствует одному из вариантов синхронного перевода – синхронному чтению заранее переведенного текста. Цель упражнения – добиться плавного чтения в соответствии с ритмом речи оратора при соблюдении хорошей дикции и правильного интонационного оформления. Сложность упражнения может быть связана со способом подачи речи оратора: речь может не соответствовать тексту, который читают студенты, полностью и содержать вставки, некоторые изменения содержания.

В качестве упражнения "теневого повтор" мы выбираем один из вариантов данного упражнения – восприятие ИТ и одновременное чтение того же текста на ИЯ с отставанием от диктора на два-три слова. Учащиеся одновременно воспринимают ИТ и читают его перевод.

Данное упражнение используется в когнитивной психологии для развития избирательного внимания. Оно считается эффективным для обучения одновременности смыслового восприятия и говорения, поскольку считается, что невозможно повторить фрагмент текста без его смыслового восприятия и, соответственно, понимания. Таким образом, целью выполнения упражнения является формирование навыка повторения при сохранении смыслового содержания воспринятого ИТ [1, с.255].

Усложнение упражнения возможно и за счет увеличения скорости презентации ИТ [2, с. 588]. Наивысшей степенью трудности считается восприятие и повторения текста в «рваном», т. е. разном темпе.

Увеличение трудностей при выполнении упражнения "теневого повтор" происходит при подборе текстов более сложного синтаксического оформления или при переходе от выполнения упражнения на ПЯ (восприятие и повторение текста на русском языке) к его выполнению на ИЯ (восприятие и повторение текста на ИЯ).

Необходимость введения "теневого повтора" на этапе, предвещающем осуществление СПД, признается многими преподавателями перевода [1, 3]. На данном этапе обучения СПД это упражнение направлено на формирование навыка "отставания", который необходим для осуществления СПД, а также возможности освоить темп речи оратора, научиться воспринимать отрывок ИТ и переводить его одновременно с восприятием ИТ при звучании собственного голоса.

Помимо этого в процессе выполнения «теневого повтора» совершенствуется навык сегментации ИТ при восприятии. Студентам дается установка на повторение ИТ за оратором с «задержкой» на несколько слов. Данное упражнение необходимо для выработки способов оптимального «отставания» от оратора.

Упражнение "теневого повтор" развивает умения осуществления СПД при специфическом объединении действий и операций; умение «отставать» от оратора на определенное количество ЛЕ; умение распределять внимание; одновременно совершенствуются навыки переключения с восприятия ИЯ на репродукцию на ПЯ и сегментацию воспринимаемой речи диктора (ориентирование на основе фрагментарного аудирования).

На речевом этапе обучения синхронному переводу также выполняются упражнения на совершенствование переводческих навыков и умений в освоенных видах ПД. Студенты тренируются в осуществлении различных видов последовательного перевода, что подводит их к уровню, с которого может начинаться осуществление СПД. Например:

1. Слушайте фрагменты ИТ и переводите их в долгих паузах.

(Вариант: слушайте фрагменты ИТ и переводите воспринятые ЛЕ, словосочетания и предложения в долгих паузах).

2. Слушайте фрагменты ИТ и переводите их в коротких паузах. (Вариант: слушайте фрагменты ИТ и переводите воспринятые ЛЕ, словосочетания и предложения в коротких паузах).

3. Слушайте фрагменты незнакомого ИТ и переводите его в долгих паузах.

Упражнения на восприятие ИТ и перевод фрагментов во время долгих и коротких пауз готовят студентов к осуществлению ПД в условиях временных ограничений. Первоначально выполняется перевод фрагментов ИТ в долгих паузах, равных примерно половине звучания фрагмента ИТ. Предлагаемый вариант перевода ЛЕ, словосочетаний и предложений ИТ предусмотрен для слабых студентов, для которых устный перевод является психологически сложным видом деятельности. Затем, по мере усложнения условий порождения ТП, длительность пауз сокращается, студенты переводят ИТ целиком.

Речевой этап обучения основам СПД включает блок упражнений на осуществление СПД в разных режимах:

1. Слушайте ИТ и одновременно переводите воспринятые ЛЕ, словосочетания или предложения из репортажа.

2. Слушайте ИТ и одновременно переводите его.

Упражнение на синхронный перевод единиц ИТ считается эффективным, поскольку студенты имеют возможность «освоиться» в условиях сложной ПД, психологически настроиться на выполнение СПД целого текста.

В данной группе упражнений самым сложным считается синхронный перевод целого текста на ИЯ. Студенты выполняют упражнение после долгой подготовки и освоения необходимых навыков и умений в других упражнениях. Постепенно условия выполнения упражнения приближаются к условиям, максимально схожим с условиями профессиональной СПД.

На разных этапах обучения синхронному переводу студенты могут получать задание для самостоятельной работы в аудитории также в качестве домашней работы как во время подготовки к переводу, осуществления перевода, так и на этапе оценки собственных текстов перевода.

На подготовительном этапе можно предложить заранее ознакомиться и усвоить тематический словарь к тексту, с которым предполагается работать на следующем занятии. Такая подготовка ускорит подготовительный этап работы с текстом и станет хорошей базой для более качественного осуществления устного перевода на основе прочно усвоенной лексики.

Упражнения на формирование специфических переводческих навыков и умений (одновременное прослушивание текста на английском языке и произнесение алфавита на английском языке, произнесение алфавита на русском языке, произнесение счета на английском языке, произнесение счета на русском языке) выполняются в виде одного блока, к которому дается единая установка. Студенты переходят к выполнению следующего упражнения блока по знаку преподавателя

Преподаватель контролирует работу студентов во время выполнения упражнений и после прослушивания текста, задавая вопросы по прослушанному материалу.

Самостоятельная работа играет особо важную роль в процессе оценки текстов перевода, записанных на диктофон. Студентам предлагаются следующие задания:

1. Прослушайте текст перевода, запишите его.
2. Отметьте и проанализируйте языковые и смысловые ошибки.

Заранее студенты получают информацию по поводу критериев оценивания текстов перевода. Искажение информации исходного текста, неточная передача мысли, которая может дезинформировать слушающего, отмечается как смысловая ошибка. Нарушение правил сочетаемости русского языка, стилистических норм является языковой ошибкой.

Таким образом, самостоятельная работа является неотъемлемым компонентом обучения синхронному переводу на старших курсах языковых и гуманитарных факультетов. Опора на самостоятельную работу дает обучаемым возможность сформировать переводческие навыки и умения, а преподавателям - интенсифицировать процесс обучения.

Список литературы

1. Kalina S. Discourse Processing and Interpreting Strategies: an Approach to the Teaching of Interpreting. In: "Teaching Translation and Interpreting". Ed. By C. Dollerup and A. Loddegaard. Amsterdam-Philadelphia. Benjamins, 1992. P. 251-259.
2. Lambert S. Aptitude testing for Simultaneous Interpretation at the University of Ottawa. *Meta*, 36/4, 1991. P. 586-594.
3. Moser-Mercer B. Aptitude testing for conference interpreting: Why, when and how. In: Eds. S. Lambert, B. Moser-Mercer B. "Bridging the Gap: Empirical Research in Simultaneous Interpretation". Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, 1994. P.57-67.

ОБУЧЕНИЕ РАБОТЕ СО СЛОВАРЕМ КАК ПЕРВЫЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Приводится комплекс упражнений целенаправленного формирования умений работы со справочной литературой на примере словаря, выделяются группы упражнений в соответствии с этапами формирования этих действий. Определяется информация, которую возможно вычлениить при работе со словарем, языковые и речевые действия, которые можно выполнить на основе полученной информации.

Ключевые слова: работа со справочной литературой, группы упражнений, словарная статья, самостоятельная учебная деятельность.

Самостоятельность современного учащегося и студента составляет основу успешности всей его учебной деятельности. Согласно ФГОС начального, основного образования и высшего профессионального образования, субъект образования должен уметь осуществлять свою учебную деятельность на всех ее этапах, а именно:

- Ставить цели и добиваться их;
- Самостоятельно добывать и применять знания;
- Составлять план своих действий и самостоятельно оценивать их выполнение.

При изучении иностранного языка самостоятельность приобретает еще большую значимость, поскольку, как звучит общеизвестная истина, языку нельзя научить, языку можно только научиться. Основная доля самостоятельной деятельности приходится на выполнение домашнего задания, и, конечно, у учащихся возникают сложности как с лексическим, так и грамматическим материалом. В распоряжении обычно находятся УМК (учебное пособие и рабочая тетрадь) и двуязычный словарь. Именно умение пользоваться словарем может помочь решить многие проблемы языкового и речевого характера, поэтому уже на первых уроках иноязычного образования следует научить учащихся, как работать со словарем, как отыскивать нужную информацию, как проверять правильность выполнения заданий.

Несформированность умений работы со справочной литературой обуславливает дополнительные трудности при выполнении домашнего задания, нередко возникают ситуации, когда в распоряжении экзаменуемого находится словарь, но отвечающий не рассматривает его как возможную опору.

Конечно, возможности двуязычного лексического словаря ограничены, поэтому на начальном этапе будет целесообразно включать в работу учебные словари, содержащие грамматические справочники, но и в классическом виде словарь очень информативен.

Что можно найти в словарной статье? Это фонетические, лексические и грамматические аспекты лексической единицы:

- перевод слова на родной / иностранный язык;
- принадлежность к части речи;
- примеры в предложении;
- сочетаемость с другими частями речи;
- валентность слова (его управление);
- идиоматические выражения с лексемой;
- синонимические варианты;
- омонимические варианты;
- варианты значений и их дефиниции;
- у существительных: род, способ образования множественного числа, в немецком языке форму родительного падежа, при наличии управление существительного, сочетаемость с прилагательными;
- у глаголов: принадлежность к сильным / слабым в немецком языке, правильным/ неправильным в английском, временные формы глагола;
- у прилагательных: формы сравнения;
- транскрипция слова или его части;
- ударение в слове;
- деление на слоги;
- ссылки на слова с аналогичным написанием;
- правописание слова и его форм.

Таким образом, только из одной словарной статьи можно вычленить достаточно информации, которая поможет выполнить ряд операций следующих групп:

1. правильное написание слова и его перенос в тексте;
2. образование словоформы;
3. понимание словоформы через образование начальной формы и поиск значения;
4. подбор нужной словоформы соответственно требованиям контекста и валентности.

Несомненно, перечисленные умения не формируются автоматически, необходима целенаправленная работа по обучению этим действиям. Нередко преподаватели считают специальное обучение неважным и не хотят уделять этому время на уроке, однако, как показывает практика, сформированные умения работы со словарем во многом экономят последующее время как при выполнении заданий на уроке, так и дома.

Обучение работе со словарем начинается со знакомства со структурой словаря, его разделами, отсюда **первая группа заданий на ориентирование** – издательство, какие разделы содержит, на каких страницах находятся эти разделы, в т. ч. дополнительная информация, значение сокращений, используемых в словаре.

Вторая группа заданий – обучение поиску словарных статей: по алфавиту, по подобным словоформам (например, «подчеркивать» - «подчеркнуть»), расположение слов по алфавиту, открыть словарь на заданную букву.

Третья группа – анализ словарной статьи: приведение словоформы в тексте в словарную форму, вычленение необходимой информации, самостоятельное составление словарной статьи.

Четвертая группа - применение полученной информации для решения языковой задачи: найти соответствующее значения, образование словоформы, озвучивание словоформы, правильное написание, образование словосочетания согласно валентности языковой единицы, поиск синонимов / антонимов, заполнение пропусков в тексте нужными словоформами, работа со словообразовательными элементами, вставить пропущенные буквы, поставить ударение, установить разницу в значении между словами с аналогичным написанием, определить значение фразеологических оборотов.

Пятая группа - применение полученной информации для решения речевой задачи: определение значения контекста согласно найденному значению словоформы, употребление образованной словоформы в необходимом окружении.

В дополнение особо можно выделить группу действий, которые позволят осуществлять **действия самоконтроля**. На наш взгляд, этим действиям тоже нужно обучать целенаправленно, и одним из таких упражнений может быть поиск подтверждения правильности образования словоформы или поиск ошибки при соответствующей аргументации на основе словарной статьи.

Приведенный список не претендует на полноту, но показывает направления, в которых может осуществляться целенаправленная работа по формированию действий работы со словарем, что, несомненно, создаст прочную основу для самостоятельного выполнения языковых и речевых операций.

С.В. Руденко

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Рассматриваются вопросы, связанные с получением научной и профессионально ориентированной информации с помощью анализа текстового материала во время работы студентов вне аудитории.

Ключевые слова: научно-техническая литература, аналитическое чтение, формальные признаки, исследовательская работа, грамматические категории.

Признание иностранного языка значимым фактором успешной профессиональной деятельности любого специалиста предъявляет особые требования к уровню лингвистической подготовки выпускников неязыковых вузов. Усвоение иностранного языка студентами таких вузов происходит в условиях сокращенного аудиторного времени, что не может не сказаться на реализации принципа коммуникативной направленности иноязычного обучения и его качестве в целом. При этом основной объем аудиторного времени часто используется преподавателем для развития базовых языковых навыков (фонетических, лексических, грамматических), а не для совершенствования на их основе умений речевой деятельности (говoreния, аудирования, чтения, письма), являющихся основой иноязычной коммуникации.

«В настоящее время на неязыковых факультетах высших учебных заведений значительный объем учебного материала по иностранному языку отводится на самостоятельное изучение. В связи с этим особое значение приобретает проблема овладения студентами знаниями и навыками самоконтроля иноязычной речевой деятельности» [2].

Высокие темпы научно-технического прогресса, интенсификация глобализационных, интеграционных и инновационных процессов, происходящих во всем мире, требуют от будущих инженеров, экономистов, социальных работников высокого уровня профессиональной подготовки. Продуктивность профессиональной деятельности опосредована не только техникой и технологией, но и личностным потенциалом и качествами работника, что выдвигает на первый план развитие человека как главной производительной силы общества [1].

При обучении иностранному языку важное значение приобретает развитие личностных качеств обучаемого, таких как культура общения, умение работать в команде, готовность к самостоятельному изучению иностранного языка и к дальнейшему самообразованию

с его помощью в разных областях знания. Следовательно, личностно-ориентированный подход образования нацелен на становление свободной, развитой личности, способной принимать правильные решения в нестандартных ситуациях и нести за них ответственность. Поэтому именно сейчас возникла особая потребность в создании, теоретическом обосновании и апробации на практике такой дидактической модели обучения, которая позволила бы рассматривать студента как субъекта учебной деятельности. Преподаватель должен при этом создать благоприятные условия для формирования самостоятельности учащегося, его стремления к совершенству, к самоопределению, к самоорганизации, к самореализации.

«Усиление международного обмена научно-технической информацией между специалистами различных сфер деятельности привело к тому, что в современной высшей технической школе изменилось содержание гуманитарного и социально-экономического образования, в том числе и языкового» [3].

При обучении иностранному языку в неязыковом вузе большое внимание уделяется работе с профессиональной литературой. Поэтому целесообразно рассмотреть способы развития и совершенствования навыков чтения у студентов.

Практическое овладение студентом неязыкового вуза иностранным языком предполагает, в первую очередь, умение самостоятельно читать оригинальную литературу по специальности с целью получения нужной информации, необходимой и достаточной для понимания аутентичной литературы.

Как правило, специалисту, пользующемуся иностранной литературой, нужно знать не только, о чем идет речь в общих чертах, но и ориентироваться в деталях и нюансах изложения. Ему не может быть безразлично, относится ли высказывание к единичному случаю или носит всеобщий характер, имеет место данное высказывание теперь или оно было действительно в прошлом, то есть первостепенную важность приобретает точность понимания текста, умение самостоятельно работать над текстом, вычленять основное, строить изложение в логической последовательности, сосредоточить внимание на форме.

Поэтому при организации самостоятельной работы студентов особое внимание следует уделять приобретению навыков аналитического чтения, которое при автоматизации приемов анализа должно привести к адекватному пониманию текста. Задача аналитического чтения состоит в том, чтобы с помощью анализа языковых структур по формальным признакам прийти к пониманию текста, то есть, не прибегая к помощи словаря, определить значение грамматического явления по его форме.

Элементы текстового анализа применяются уже на I этапе обучения немецкому языку, но наибольшее внимание этому виду самостоятельной работы уделяется на II этапе, когда

студенты приступают к чтению литературы, близкой их специальности. Задача преподавателя состоит в том, чтобы управлять процессом чтения, а так как студент занимается этим самостоятельно, то очевидна необходимость создания комплекса заданий для самостоятельной работы над текстами.

Анализ ошибок показывает, что студенты, имея целью лишь понимание текста, как правило, вольно обращаются при переводе с такими категориями, как число, время, наклонение и т.д. Очевидно, что, зная грамматику, студенты не могут воспользоваться ею при работе над текстом. Вероятно, этот упрек следует отнести и к учебникам, которые, характеризуя грамматическое явление, не сообщают признаков, «сигнализирующих» о его наличии.

Цель комплекса заданий по аналитическому чтению и состоит, как нам кажется, в том, чтобы сосредоточить внимание студента на анализе формальных признаков, который приведет к установлению внутренней структуры предложения, пониманию взаимосвязи, существующей между отдельными частями.

Так, наличие глагольных форм, оканчивающихся на -t, -te, нулевой показатель, должно однозначно информировать студента о единичности явления (процесса, предмета). Однако, увидев артикль die (показатель не только множественного числа, но и ед. числа женского рода), студенты часто переводят сказуемое множественным числом, не учитывая формы глагола. Чтобы избежать таких ошибок, нужно сконцентрировать внимание студентов на формальных признаках,

При этом немаловажную роль играет отбор текстов, предназначенных для аналитического чтения. На наш взгляд, тексты должны быть отобраны с учетом наличия и количественной, и качественной характеристик как грамматического, так и лексического материала. Важность такого отбора очевидна. Кроме того, текст по тематике должен содержать информацию из области знаний будущей специальности студентов. Следует учитывать также размер текста и его насыщенность грамматикой. Принимается во внимание и уровень знаний, которыми обладают студенты после завершения первого этапа обучения.

Поскольку аналитическое чтение в неязыковом вузе должно быть направлено главным образом на преодоление грамматических трудностей, нами была избрана следующая последовательность анализа:

1. выделение подлежащего и сказуемого;
2. выделение группы подлежащего и группы сказуемого;
3. выделение ядерной конструкции;
4. соотношение между частями сложного предложения.

Вся самостоятельная работа студентов концентрировалась на распознавании и доведении до автоматизма анализа этих структур по формальным признакам. При составлении заданий для работы с текстом были учтены типичные ошибки студентов.

В заданиях по распознаванию подлежащего основное внимание уделялось трудным случаям, например, наличию существительного с артиклем *die (das)* в качестве дополнения перед сказуемым или случаи отсутствия артикля. При этом рекомендовалась определенная последовательность анализа, например, сначала определить существительное, согласованное с глаголом, и лишь в случае омонимии прибегать к переводу. При таком анализе студенты отвечают на следующие вопросы: в каких предложениях группа слов (слово) перед сказуемым не является подлежащим? Согласуется ли сказуемое с группой слов перед ним (после него)? Какая из них содержит подлежащее?

Выполнение таких заданий при чтении способствует, как нам кажется, совмещению процесса чтения и анализа, так как учит фиксировать формальные признаки в порядке их следования и восприятия. Кроме того, это обеспечит произвольный (автоматизированный) анализ случаев очевидных, не представляющих трудности, например, предложная группа перед сказуемым. Это может быть не подлежащее, а любая группа слов перед сказуемым при наличии «*man*» после него. Анализируя группу подлежащего, студенты должны были выделить левое и правое определение существительного, причем предварительная инструкция перечисляла их признаки, например: артикль, слова – заменители с окончанием (*-e, -er, -es, -en*) в левом определении или последующее существительное с артиклем (заменителем) *der, des*, предлогами *von, mit* – в правом определении.

Самостоятельная работа над текстом при наличии четко сформулированных заданий и инструкций дает положительные результаты и в приобретении навыка осмысленного чтения. Особое внимание необходимо уделять анализу сказуемого. Студенты знают правила образования времен, залога, наклонения глагола, но не всегда уделяют внимание признакам этих грамматических категорий, пренебрегают их точным переводом, а следовательно, и их пониманием.

Задания, направленные на характеристику сказуемого, предусматривали определение по формальным признакам (сообщенным в инструкции) времени, числа, залога, причем особое внимание было уделено тем формам, которые могли быть расценены двояким образом (например: часто Imperfekt сильных глаголов мн. числа переводят как Präsens). Решение каждого задания предполагало мотивировку. Например, в каких предложениях речь идет о действии, имеющем место (имевшем место раньше), какие признаки свидетельствуют об этом. Выбрать предложения, где действие относится к настоящему времени. Записать пред-

ложения, отнеся действия в них к настоящему времени. Данные задания способствуют навыку определения исходных форм.

При анализе переводов текста выяснилось, что перевод предложных групп с предлогами zu, in, an, auf, bei, für, über, aus не затрудняет студентов, в то время как перевод существительного с предлогами durch, von, mit в значении русского творительного падежа (а это составляет 80% употребления этих предлогов) очень часто неверен. При определении ядерной конструкции было также уделено внимание завершенности модели с переходным глаголом в качестве сказуемого, так как наличие прямого дополнения обязательно для многих структурных моделей предложений, типичных для научно-технического текста.

При анализе текста с целью выделения ядерной конструкции была сделана попытка соотнести (до перевода) грамматическую форму с типичным для нее значением. Студентам предлагались задания по определению групп, характеризующих пространственные и временные отношения, направленность действия по вычленению из предложения лишь его непременных компонентов. Разумеется, исчерпывающие выводы о наборе структур, типичных для профессионально ориентированного текста, требуют глубокого анализа, лингвистической и статистической обработки. Тексты научного характера отличаются большой сложностью, поэтому очень важно умение анализировать соотношение частей в сложноподчиненном предложении. Приступая к чтению текста, студент должен выполнить задание по анализу признаков главного и различных видов придаточных предложений, не переводя текста, определить, в какой части предложения заключена причина, в какой – следствие, какой признак свидетельствует о наличии условной связи и т.д.

Конечно, из ряда заданий не исключен и перевод отдельных предложений, абзацев.

В задании также можно указать предложение, обычно вызывающее трудности при переводе. Предварительно поставленными вопросами по содержанию их можно устранить. Это относится, прежде всего, к так называемым усложненным предложениям, где ошибки в переводе (неточности в понимании) устраняются с помощью поставленных в задании (перед чтением) вопросов, концентрирующих внимание студентов на то или иное явление.

Как показал опыт работы с заданиями по распознаванию формальных признаков анализируемых явлений, с упражнениями по закреплению структур и контролю текста, самостоятельная работа студентов вне аудитории стала более эффективной. При обильном аналитическом чтении накапливается лексический материал, навыки анализа доходят до стадии автоматизма, что и приводит к пониманию текста на иностранном языке.

Использование навыков аналитического чтения необходимо для самостоятельной научной деятельности учащихся. Исследовательская работа студентов возможна на всех эта-

пах обучения. На младших курсах имеет место учебно-исследовательская работа, а на старших они приобщаются к научно-исследовательской работе. Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) представляет собой деятельность, в рамках которой учащиеся, опираясь на сформированные умения и навыки, проводят самостоятельные исследования в определенной области знания. Основным методическим принципом НИРС выступает органичное сочетание учебного процесса и научного исследования.

Такая работа может осуществляться на занятиях по спецкурсу или «Дисциплина по выбору». Кроме того, на нашей кафедре накоплен немалый опыт подготовки студентов к защите дипломных проектов на иностранном языке. Эта работа заключается, в первую очередь, в чтении и переводе иностранной литературы по специальности, в составлении аннотаций по результатам зарубежного патентного поиска, реферировании обзора иностранной периодики, а также в участии студентов в научно-технических и научно-практических конференциях на иностранном языке.

Список литературы

1. Батаршев А.В. Базовые психологические свойства и профессиональное самоопределение личности: практическое руководство по психологической диагностике / А.В. Батаршев. СПб.: Речь. 2005. С. 64.

2. Воронина Н.В. Обучение студентов самоконтролю грамматического оформления устного высказывания на занятиях по иностранному языку // Иностранные языки в высшей школе. 2011. Выпуск 4 (19). С. 71-77.

3. Томина Е.В. Обучение русскому языку как иностранному в техническом вузе в контексте межкультурной коммуникации // Высшее образование сегодня. 2011. №1. С. 94-96.

Секция 4

Междисциплинарная организация самостоятельной работы студентов

Н.А. Кубракова

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ СРС В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: ПРОВЕРКА ОБРАТНОЙ СВЯЗИ

Рассматривается способ формирования комплекса общих и профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС ВПО в рамках обучения английскому языку посредством организации СРС в сотрудничестве с профильными кафедрами юридического факультета Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского.

Ключевые слова: общие и профессиональные компетенции, обратная связь, английский язык.

В рабочих программах таких дисциплин, как «Иностранный язык в профессиональной сфере», «Профессиональный иностранный язык», «Иностранный язык в сфере юриспруденции», а также в том разделе рабочей программы дисциплины «Иностранный язык», который посвящен профессиональной тематике, в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования заявлены компетенции, формирование которых прямо или косвенно способствует решению коммуникативных задач в области профессиональной деятельности. Всю совокупность перечисленных в программах компетенций можно условно разделить на 4 группы.

Первая группа включает универсальные коммуникативные и когнитивные навыки безотносительно к какому-то конкретному языку, но необходимые преимущественно для эффективного профессионального общения: умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь в рамках выбранного направления подготовки и тематики исследования, способность понимать, изучать и критически анализировать получаемую информацию по тематике исследования и представлять результаты исследований; владение методами обработки, анализа и синтеза информации; умение продуцировать, редактировать и рецензировать тексты профессионально и социально

значимого содержания, научные и учебно-методические публикации, научные отчеты, обзоры, справки, доклады; владение навыками ведения научной дискуссии и аргументирования в научном споре [см. Федеральные государственные образовательные стандарты направлений бакалавриата 030100 «Философия», 033300 «Религиоведение», 030200 «Политология», 030900 «Юриспруденция», 030300 «Психология», 036401 «Таможенное дело» на сайте <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1/>].

Вторую группу составляют компетенции, связанные непосредственно с владением иностранным языком: владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного (в некоторых случаях указывается сразу уровень профессионального общения); способность к использованию знания иностранного в профессиональной деятельности и в профессиональной коммуникации; способность реферирования и аннотирования научной литературы на иностранном языке; свободное применение иностранного языка как средства делового общения; навыки публичной и научной речи на иностранном языке [см. Федеральные государственные образовательные стандарты направлений бакалавриата 030100 «Философия», 033300 «Религиоведение», 030200 «Политология», 030900 «Юриспруденция», 030300 «Психология», 036401 «Таможенное дело» на сайте <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1/>]. Очевидно, что доминирующей функцией этой группы также является профессиональное общение и включенное в него деловое общение.

Выработка компетенций, входящих в третью группу, способствует адекватному культурному, межкультурному и межличностному оформлению коммуникации: способность строить межличностные и межкультурные коммуникации, способность к использованию отечественного и зарубежного опыта, готовность уважительно и бережно относиться к историческому наследию и культурным традициям, толерантно воспринимать социальные и культурные различия; владение навыками сотрудничества с таможенными и иными компетентными органами иностранных государств, всемирной таможенной организацией и иными международными организациями, занимающимися таможенной деятельностью [см. Федеральные государственные образовательные стандарты направлений бакалавриата 030100 «Философия», 033300 «Религиоведение», 030200 «Политология», 030900 «Юриспруденция», 030300 «Психология», 036401 «Таможенное дело» на сайте <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1/>].

Компетенции, организованные нами в четвертую группу, носят в большей степени инструментальный характер и связаны с навыками владения традиционными и современными технологиями поиска и обработки информации (от умения пользоваться бумажными и электронными каталогами библиотек до умения работать в глобальных

компьютерных сетях)[см. Федеральные государственные образовательные стандарты направлений бакалавриата 030100 «Философия», 033300 «Религиоведение», 030200 «Политология», 030900 «Юриспруденция», 030300 «Психология», 036401 «Таможенное дело» на сайте <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1/>]. Такие компетенции носят вспомогательный характер и обеспечивают студентов материалами, для обработки и соответствующего оформления которых и будут использоваться компетенции первых трех групп.

Формирование заявленных компетенций является основной целью аудиторной и самостоятельной работы в рамках изучения иностранного языка. Достигнута желаемая цель или нет, мы можем проверить на занятиях посредством фронтальных и выборочных опросов, тестирования, а также при помощи технологий и методов квазипрофессиональной деятельности (например, метода проектов), которые способствуют усвоению учебного материала в условиях, близких к условиям их применения [Методические рекомендации по разработке и реализации на основе деятельностно-компетентного подхода образовательных программ ВПО, ориентированных на ФГОС третьего поколения 2007]. Однако в большинстве случаев преподавателям приходится надеяться на отложенные, отдаленные результаты работы по формированию компетенций: то, чему учились в рамках освоённой дисциплины, пригодится выпускнику при написании магистерской, кандидатской, докторской диссертаций, при общении с коллегами из других стран и т.д. Многие из нас, напротив, хотели бы проверить эффективность своей деятельности здесь и сейчас, так сказать, *insitu*. Именно опыту такой проверки посвящена наша статья.

У преподавателей кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей, работающих на юридическом факультете Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, достаточно обширный опыт организации СРС с использованием технологий и методов квазипрофессиональной деятельности. Регулярно проводятся круглые столы на английском языке, посвященные актуальным правовым и политическим проблемам, действует проект по написанию аннотаций книг библиотеки Оксфордского Российского Фонда, студенты-переводчики выполняют переводы материалов политико-правовой тематики в рамках переводческой практики [Иванова, Кубракова 2011; Кубракова 2011а; Кубракова 2011б;]. Однако даже при том, что все мероприятия проводятся в сотрудничестве с профильными кафедрами факультета, они по-прежнему носят статус квазипрофессиональных. От них мы отделяем мероприятия, в которых нашим студентам впервые удалось поучаствовать в 2012-2013 учебном году: в круглом столе «Проблемы реализации прав человека в современной России», проведенном кафедрой теории государства и права, СГУ, Саратов, 5 декабря 2012 года; в круглом столе «Проблемы

совершенствования деятельности правоохранительных органов в правовом государстве», организованном кафедрой уголовного, уголовно-исполнительного права и криминологии, СГУ, Саратов, 3 апреля 2013 года; в VI Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов, соискателей «Актуальные проблемы правового и политического развития России», проведенной юридическим факультетом СГУ, Саратов 19 апреля 2013 года.

От мероприятий, проводимых на юридическом факультете ранее преподавателями кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей, эти последние отличаются тем, что носят именно профессиональный характер. Сообщения, подготовленные студентами для круглых столов и конференции с использованием оригинальных материалов на английском языке (материалов официальных сайтов международных организаций, правоохранительных органов англоязычных стран, статей ведущих английских и американских СМИ), оценивались не преподавателями английского языка, которые могут лишь имитировать близкую к реальной профессиональной обстановке среду. Студенты готовили сообщения как часть внеаудиторной работы не в рамках дисциплин «Иностранный язык в юриспруденции», «Иностранный язык» и «Иностранный язык. Часть 1,2,3», а в рамках профессиональных курсов «Теория государства и права» и «Правоохранительные органы РФ» и представляли свои сообщения профессиональному сообществу – своим преподавателям правовых дисциплин, аспирантам, магистрантам и студентами юридического факультета и коллегам из других Вузов; отвечали на вопросы, касающиеся темы сообщения; отстаивали свою точку зрения на предмет.

Такой опыт состоялся только благодаря инициативе и профессиональной помощи сотрудников кафедр теории государства и права, уголовного, уголовно-исполнительного права и криминологии, политических наук. Совместными усилиями перечисленных кафедр и автора настоящей статьи стала:

- подготовка с 5 студентами юридического факультета 2 курса сообщения по материалам обзора англо-американской прессы для круглого стола «Проблемы реализации прав человека в современной России»;
- подготовка с 7 студентами 1-2 курсов юридического факультета 4 докладов на круглый стол «Проблемы совершенствования деятельности правоохранительных органов в правовом государстве»;
- подготовка с 6 студентами 1-2 курсов юридического факультета 4 докладов на VI Международную научно-практическую конференцию студентов, магистрантов,

аспирантов, соискателей «Актуальные проблемы правового и политического развития России».

Работу студентов по подготовке к указанным мероприятиям можно охарактеризовать как контролируемую самостоятельную работу, которая отслеживается и оценивается преподавателями (в данном случае преподаватель-предметник и преподаватель английского языка работают в тесном сотрудничестве) на каждом этапе. Были задействованы все виды самостоятельной работы студентов (индивидуальная, парная, групповая).

Проанализировав полученные результаты с точки зрения значимости для формирования тех групп компетенций, краткое описание которых мы привели выше, можем высказать ряд, на наш взгляд, полезных соображений. Начнем с того, что работа студентов по подготовке сообщений и докладов включала несколько этапов: поиск информации, ее обработку и анализ, оформление ее в виде связанных текстов, необходимых для выступления, подготовку самого выступления. Невозможно связать с каждым этапом выработку какой-то одной компетенции. Так, поиск оригинальных материалов на английском языке по выбранной теме осуществляется преимущественно в сети Интернет, соответственно, требовалось умение пользоваться современными компьютерными технологиями. В то же время, известно, что Интернет – богатейший ресурс информации, но информации весьма разнообразной по качеству, в связи с чем, необходимо было оттачивать умение распознавать и критически оценивать найденные источники информации. В процессе сортировки мы со студентами старались ориентироваться на данные, опубликованные на официальных сайтах различных организаций и качественных СМИ, что позволило нам обеспечить максимальную достоверность содержания.

В ходе обработки найденной информации также требовался комплекс умений, соотносимых с общими коммуникативными компетенциями, а также коммуникативными компетенциями, связанными именно с владением английским языком. Принципиальный интерес для нас представляли, прежде всего, аутентичные ресурсы на английском языке, поэтому их изучение и понимание предполагало, безусловно, владение английским языком на достаточно продвинутом уровне. Это условие ограничило круг участников подготовки подобных сообщений студентами, обучающимися в рамках дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», хотя информация о возможности участия в такой деятельности доводится до всех студентов факультета, но в силу большей свободы владения английским языком именно студенты-переводчики становятся постоянной аудиторией, которая неизменно реагирует на сообщения о различных мероприятиях, в которых могут быть задействованы одновременно их

профессиональные навыки и навыки владения английским языком. Текст сообщения и тезисов готовится на русском языке, поэтому в процессе обработки англоязычных материалов выполняется выборочный и резюмирующий перевод, что требует наличия значительных переводческих навыков, а также выработанных навыков аннотирования и реферирования текстов.

Весь цикл подготовки и представления сообщения предполагал продуцирование разных типов текстов: кратких аннотаций и рефератов англоязычных и, в некоторых случаях, русскоязычных материалов; устного выступления и сопровождающей его PowerPoint-презентации; тезисов, необходимых для заполнения заявки на участие в круглом столе / конференции; статьи и ее аннотации для публикации. Процесс продуцирования всего набора этих текстов позволяет формировать компетенции из числа составляющих первую и вторую группы.

Сравнение и сопоставление отечественных и зарубежных политических и правовых явлений, к которым обращались студенты в своих сообщениях, требовали бережного и внимательного отношения к социальным и культурным различиям. Учет национальной специфики всегда имеет огромное значение при работе с материалами на иностранном языке, с какой бы целью эта работа ни проводилась, однако, при описании национальных правовых систем такое внимание особенно важно, так как специфика сопоставляемых правовых систем отражается в несовпадении содержания одних понятий или полном отсутствии в языке перевода других [Методические основы подготовки переводчиков 2007].

Конечный продукт – сам текст сообщения и особенно его представление на конференции, включая устное выступление и ответы на вопросы коллег, – позволяет судить об эффективности выполненной работы. Кроме того, что подобный опыт был полезен самим студентам, некоторые из которых на университетских конференциях и круглых столах выступали в первый раз, он получил внешнее признание: один доклад получил 3 место в секции, еще один был рекомендован к публикации в сборнике материалов Международную научно-практическую конференцию студентов, магистрантов, аспирантов, соискателей «Актуальные проблемы правового и политического развития России». Для того, чтобы подкрепить и проиллюстрировать приведенные в настоящей статье соображения, в настоящем сборнике приводятся три статьи студентов, подготовленные ими на основе тех материалов, которые они представили на упомянутых выше мероприятиях.

Список литературы

1. Алексеева И. С. Введение в переводоведение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2004.
2. Иванова Д.Н., Кубракова Н.А. Пишем аннотации на английском и русском языках: проект на стыке технологий // Вопросы современной лингвистики и методики обучения иностранным языкам в школе и вузе: материалы Международной очно-заочной научно-практической конференции (17 мая 2011 года). – Комсомольск-на-Амуре: Изд-во АмГПУ, 2011. – С.255-261.
3. Кубракова Н.А. Проведение англоязычных круглых столов как средство реализации метода проектов // Лингвометодические проблемы преподавания иностранных языков в высшей школе: Межвуз. сб. науч. тр. / Под ред. Н.И. Иголкиной – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2011а. – Вып. 8. – С.137-145.
4. Кубракова Н.А. Проект «Круглый стол» как способ организации внеаудиторной работы студентов-юристов (из опыта работы) // Проблемы образования в современной России и на постсоветском пространстве: сборник статей XVII Международной научно-практической конференции. – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2011б. – С. 76 – 78.
5. Материалы Портала Федеральных государственных стандартов высшего образования. [Электронный ресурс] URL: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1/> (дата обращения 21.09.13).
6. Методические основы подготовки переводчиков: нижегородский опыт: Монография / Под общ. ред. В. В. Сдобников. Н. Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова, 2007.
7. Методические рекомендации по разработке и реализации на основе деятельностно-компетентного подхода образовательных программ ВПО, ориентированных на ФГОС третьего поколения / Афанасьева Т.П., Караваева Е.В., Канукоева А.Ш., Лазарев В.С., Немова Т.В. – М.: Изд-во МГУ, 2007.

**ПОЛИЦИЯ НА СТРАЖЕ ИНТЕРЕСОВ ОБЩЕСТВЕННОСТИ
(НА ПРИМЕРЕ СЛУЖБЫ СТОЛИЧНОЙ ПОЛИЦИИ ВЕЛИКОБРИТАНИИ)**

Статьи 8, 9 и 10 Федерального закона от 07.02.2011 №3-ФЗ (ред. от 25.06.2012) «О полиции» провозглашают открытость и публичность полиции, а также делают акцент на общественном доверии и поддержке граждан и взаимодействии и сотрудничестве полиции с другими правоохранительными органами, государственными и муниципальными органами, общественными объединениями, организациями и гражданами. В то время как указанным аспектам еще предстоит развиваться, совершенствоваться и приобретать конкретные формы в рамках российской действительности, в таких странах, как Великобритания, взаимодействие полиции и общественности уже имеет определенную историю. Авторы выступления предлагают рассмотреть способы такого сотрудничества на примере программ, осуществляемых столичной полицией Великобритании (Metropolitan Police Service) и направленных на то, чтобы отвечать самым насущным требованиям населения. Эти инициативы отражают один из фундаментальных принципов работы столичной полиции Великобритании, который заключается в том, что форма полицейского – это не просто часть образа стража порядка, а его / ее миссия – не только формальное выполнение своих служебных обязанностей. Анализ материалов официального сайта полиции Большого Лондона позволяет составить представление о работе полиции с населением.

Статьи 8, 9 и 10 Федерального закона от 07.02.2011 №3-ФЗ (ред. от 25.06.2012) «О полиции» провозглашают открытость и публичность полиции, а также делают акцент на общественном доверии и поддержке граждан и взаимодействии и сотрудничестве полиции с другими правоохранительными органами, государственными и муниципальными органами, общественными объединениями, организациями и гражданами [<http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=144697;dst=0;ts=E245BA46A90A417D26E910070B4B9EFC;rnd=0.8234593272209167>]. В то время как указанным аспектам еще предстоит развиваться, совершенствоваться и приобретать конкретные формы в рамках российской действительности, в таких странах, как Великобритания, взаимодействие полиции и общественности уже имеет определенную историю. Мы предлагаем рассмотреть способы такого сотрудничества на примере программ, осуществляемых столичной полицией Великобритании (Metropolitan Police Service) и направленных на то, чтобы отвечать самым насущным требованиям населе-

ния[здесь и далее информация приводится в соответствии с материалами официального сайта Службы столичной полиции Лондона: <http://content.met.police.uk/Home>].

Служба столичной полиции Лондона (MPS) была образована в 1829 году. Это первое в мире формирование полиции в современном понимании этого слова. Служба столичной полиции – самая большая полицейская служба из числа действующих в Большом Лондоне, и охватывает территорию площадью 620 квадратных миль с населением 7,2 миллиона человек.

Миссия Службы столичной полиции выражается следующими словами: «Работать сообща, чтобы сделать Лондон самой безопасной столицей в мире». И это «сообща» не просто декларируется. Огромные усилия сотрудников направлены не только на слаженную работу внутри полиции, но и за ее пределами. Столичная полиция постоянно ищет пути сотрудничества с общественностью. Анализ материалов официального сайта полиции Большого Лондона позволяет составить представление о работе полиции с населением.

Полиция Лондона реализует ряд проектов, направленных на взаимодействие с общественностью и повышение уровня безопасности. Особого внимания заслуживает проект «Сделайте свой район безопаснее!» («Safer Neighbourhoods»), в рамках которого местные жители работают совместно с городской полицией в целях выявления и решения вопросов, вызывающих озабоченность у жителей самых разных районов Лондона. Формируются мобильные отряды, в состав которых входят как профессиональные полицейские, так и обычные граждане.

Команды в рамках проекта обычно состоят из одного сержанта, двух полицейских и трех полицейских общественной поддержки (то есть граждан). Полицейские, входящие в состав таких команд, предварительно специально обучаются общаться с широким кругом людей, сообществ и других организаций, решать общественные проблемы. Базироваться отряды могут в полицейских участках, офисах юридических и физических лиц, осуществляющих сотрудничество с полицией или участвующих в проекте, школах и больницах, даже местах отправления культа.

Программа начала свое поэтапное развертывание в апреле 2004 года, и к июлю 2011 года все 624 района Лондона (по количеству избирательных округов) имели отряды, действовавшие в рамках указанного проекта. Опыт показал, что деятельность команд обычно направлена на решение таких вопросов, как асоциальное поведение, причинение ущерба, мелкое хулиганство, брошенные автомобили и граффити. Более того, на сегодняшний день в Лондоне действует 21 отряд, которые помимо выше названных функций, осуществляют также надзор за дорожно-транспортной ситуацией в отдельных районах Лондона.

Кроме того, что в результате реализации проекта, согласно статистике, общий уровень преступности снизился, большее число правонарушителей было привлечено к ответственности, обнаруживается ряд дополнительных положительных последствий: действия сотрудников полиции стали более прозрачны и понятны для общественности (кстати, такие проекты являются одним из путей реализации принципа открытости и публичности, который закреплен и в российском законодательстве в ст. 8 ФЗ «О полиции»); внимание правоохранительных органов фокусируется на насущных проблемах каждого конкретного района города; с недавнего времени в отряды производится набор несовершеннолетних, что оказывает на них воспитательное воздействие; немаловажным достоинством такого взаимодействия населения и полиции (и подобный опыт представляется актуальным для России) является пресечение коррупционных действий и злоупотребления служебными полномочиями сотрудниками полиции. Безусловно, для успеха такой работы правовая культура граждан должна быть соответствующей.

К сожалению, несмотря на то, что фундаментальные принципы работы полиции РФ, такие как открытость и публичность, общественное доверие и поддержка граждан, взаимодействие и сотрудничество закреплены в Федеральном законе от 07.02.2011 «О полиции» в статьях 8, 9, 10, заимствование подобного опыта Россией сопряжено с некоторыми проблемами: если в Великобритании кандидаты в полицейские проходят многостороннюю подготовку, что позволяет им осуществлять, помимо основных служебных обязанностей, подобного рода функции, то профессиональные навыки участковых и сотрудников патрульно-постовых служб (с которыми наиболее целесообразно связать осуществление подобной программ в РФ) представляются (по нашему мнению) недостаточными. Кроме того, при осуществлении оперативно розыскной деятельности граждане, работающие совместно с полицейскими, могут получить доступ к персональным данным правонарушителей или к другой информации, не подлежащей разглашению; и хотя для них установлена административная санкция в виде штрафа, он не создает существенных гарантий для неразглашения подобного рода сведений. Так вот, необходимо либо придавать лицам, участвующим в проекте статус должностного лица, либо иным образом урегулировать этот вопрос.

Помимо описанного проекта, под руководством полиции Лондона в настоящее время реализуется программа, которая носит название «Возвращая долг сообществу» («Community Payback»), суть которого заключается в том, что местным жителям предоставляется возможность предложить правонарушителям способ возместить часть нанесенного ими ущерба, и, соответственно, смягчить для себя наказание.

В рамках реализации данного проекта в Лондоне ежегодно правонарушители выполняют объем общественных работ на 10 млн. фунтов стерлингов. Как правило, их работа заключается в уборке улиц, косметическом ремонте зданий, удалении граффити.

Любой человек может внести предложение о необходимости решения какой-либо проблемы и возможности привлечения для этого осужденных правонарушителей, но предлагаемая деятельность должна соответствовать ряду критериев:

- она должна приносить пользу обществу;
- никто не должен получать прибыль от нее;
- она не должна быть сложной и требующей специальных навыков;
- она должна быть полезной и конструктивной.

В качестве итога вышесказанного, хотелось бы сказать, что несмотря на то, что инициатива создания подобных проектов исходит от государства, они являются проявлением здорового гражданского общества, и значимость их заключается прежде всего не в борьбе с преступностью (хотя это тоже немаловажный аспект), а во взаимодействии правоохранительных органов с обществом, повышении авторитета полиции у граждан.

Еще одной инициативой Службы столичной полиции Лондона является просветительский проект «Брось оружие!» («Drop the gun»), которому отводится отдельный раздел на официальном сайте.

Главная страница раздела включает в себя общую информацию о сайте и небольшие тексты, которые содержат призывы к тому, что огнестрельное и холодное оружие – не способ решения проблем. На сайте приводится информация о том, что полезного для себя каждый может найти на самом сайте, а также необходимая контактная информация.

Переходя на другие страницы раздела, можно увидеть ролики молодых людей, рассказывающих о своем криминальном прошлом. В своих историях они признаются в том, как по глупости попали в тюрьму, которая поставила крест на их профессиональной деятельности и в целом изменила жизнь не в лучшую сторону.

Также в разделе есть рубрика под названием Галерея. В этой галерее можно увидеть проекты социальной рекламы, сделанной молодым поколением.

Последним разделом является раздел, где мы можем найти необходимую информацию для обратной связи с создателями сайта. Электронную почту, на которую можно отсылать свои идеи и проекты.

В заключении хотим отметить, что главное – наши идеи; наше мнение, безусловно, важно для общества, и мы можем всячески помогать нашим правоохранительным органам.

Не стоит забывать о том, что форма полицейского – это не просто часть образа стража порядка, не только формальное выполнение своих служебных обязанностей, а его / ее миссия.

Список литературы

1. Федеральный закон от 07.02.2011 N 3-ФЗ «О полиции» Правовая справочная система Консультант Плюс. [Электронный ресурс] URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=144697;dst=0;ts=E245BA46A90A417D26E910070B4B9EFC;rnd=0.8234593272209167>. (дата обращения: 11.04.2013).
2. Материалы официального сайта Службы столичной полиции Лондона. [Электронный ресурс]. URL: <http://content.met.police.uk/Home> (дата обращения: 12.03.13-11.04.2013).

А.П. Вечканова, К.С. Лагутина

РЕФОРМА ПОЛИЦИИ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ: ЗА И ПРОТИВ

Статья посвящена обсуждаемой с 2008 года реформе полиции, которая вступила в действие в прошлом году в более чем 40 административных районах Англии и Уэльса. Сокращение числа полицейских, уменьшение заработной платы оставшихся сотрудников, качественное изменение состава полицейских сил, провозглашаемое разработчиками реформы, выборы полицейских комиссаров, призванных определять политику правоохранительных органов в соответствующих административных районах, вызвало неоднозначную реакцию общественности, сотрудников полиции и ветеранов полицейских сил. С целью разобраться в сложившейся ситуации авторы обратились к анализу оригинальных материалов английских СМИ и официального сайта Министерства внутренних сил Соединенного Королевства.

В настоящий момент проблема становления правового государства стала одной из ведущих тем исследовательских работ. На чем же строится правовое государство? Одним из критериев удачного функционирования такого государства можно по праву считать – эффективную законодательную власть. Параллельно с развитием и усилением динамики общественных отношений меняется законодательство, принимаются новые федеральные законы, указы, для того чтобы удовлетворять требования масс. Становление правового государства невозможно без проведения реформ, затрагивающих основные сферы жизни и деятельности человека. Мы живем в такое время, когда процессы глобализации и интеграции между государствами достигли значительного

уровня. В связи с этим облегчена возможность обмена опытом между странами. Ведь схожие проблемы решаются в условиях конкретного государства по-разному. Для того чтобы повысить эффективность в решении таких проблем применительно именно к нашей стране, необходимо учитывать результаты преобразований, которые проведены другими государствами, осмыслены и изучены специалистами этих стран. Именно систематизация и анализ уже имеющегося опыта способствует улучшению функциональности общественной системы как таковой.

В настоящем сообщении мы хотели бы представить анализ опыта реформирования полицейских сил Великобритании, которое началось в 2012 году и продолжается до сих пор, и рассмотреть изменения, произошедшие в ходе данной реформы. Знаменательно, что правоохранительные органы РФ и Великобритании подверглись реформированию практически в один и тот же период времени. В частности, речь идет о принятии ФЗ РФ «О полиции», активно обсуждавшегося и обсуждаемого в СМИ, и глобальной реформе данного органа в Великобритании [<http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=144697>; <http://www.rg.ru/sujet/2660/>]. При подготовке нашего аналитического сообщения мы обращались не только к информационным сообщениям отечественных изданий о реформе полиции Англии и Уэльса, но и к оригинальным англоязычным материалам официального сайта Министерства внутренних дел Соединенного Королевства и электронных СМИ [<https://www.gov.uk/government/organisations/home-office>; <http://www.theguardian.com/uk/blog/2012/sep/20/police-reforms-perfect-storm>; <http://www.theguardian.com/uk/2012/jun/12/tom-winsor-defends-police-reform>; <http://www.bbc.co.uk/news/uk-16475119>; <http://www.independent.co.uk/news/uk/politics/david-camerons-police-reform-fails-to-impress-8303842.html>].

Прежде чем говорить о самой реформе, которая вызвала большой резонанс в общественной и политической жизни общества, на наш взгляд, стоит разобраться со структурой формирования полиции. Структура территориальной полиции Англии и Уэльса была установлена в Законе о полиции 1964 года (Police Act 1964) [<http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1964/48/contents>]. Этот закон изменил законодательную основу деятельности полиции, установил новые звания, усилил полномочия Министра внутренних дел (Home Secretary) в сфере надзора и позволил ликвидировать некоторые формирования. Принятие Закона 1964 г. предварила работа Королевской комиссии 1960 г., в чьи задачи входил анализ эффективности существовавшей полиции.

В Соединенном Королевстве не существует единой централизованной системы полиции, как в России. В стране функционируют 52 полицейских формирования: 43 в Англии и Уэльсе, 8 в Шотландии и один в Северной Ирландии. Друг от друга они административно не зависят, но до-

вольно тесно и продуктивно сотрудничают. Все они подчиняются Министерству внутренних дел Великобритании, которое организует их взаимодействие.

Реформирование данной структуры, о чем говорилось выше, последний раз происходило около 40 лет назад. В течение указанного периода многие политические деятели выступали с предложениями инициировать реформу полиции, но отступали перед сложностью этой задачи. В 2008 году министр внутренних дел, Тереза Мэй, выступила с заявлением о необходимости проведения самой крупной в истории страны реформы за последние десятилетия. Одной из посылок реформы она назвала стремление сделать полицию подотчетной не правительству, а народу, которому она служит. Подготовку данной реформы поручили британскому юристу Тому Винзору, который начал ее с проведения аттестации полиции, крупнейшей за последние тридцать лет. Том Винзор провел исследование, в результате которого выяснилось, например, что три четверти лондонских полицейских имеют лишний вес, 20% из них страдают ожирением и у 1% ожирение носит «болезненный» характер. Т. Винзор предложил проводить ежегодные физические тесты: каждый полицейский должен будет сдавать челночный бег на 15 метров. Треть не пробежавшим это расстояние за определенное время будет снижена зарплата, а в последствии это может привести к увольнению. С проведением новой реформы работа в полиции больше не будет рассматриваться как не требующая высоких интеллектуальных способностей. По словам Т. Винзора, карьеру в полиции по популярности и престижности должны рассматривать наравне с профессиями в области медицины и юриспруденции. Повышение зарплаты теперь будет зависеть не от выслуги лет, а от профессиональных навыков и отличия по службе. Также Т. Винзор предлагает выбирать новобранцев из числа выпускников лучших ВУЗов страны. Стать инспекторами они смогут уже через три года, а не через 17 лет, как это происходит сейчас. Офицерами полиции смогут также стать бывшие военные и бизнесмены, причем они сразу будут претендовать на высокие должности. В ходе реформы финансирование полиции планируется снизить на два миллиарда фунтов, что приведет к уменьшению численности полиции примерно на 30 тысяч человек. Одним из этапов реформы является улучшение сотрудничества между местными жителями и сотрудниками полиции. «Люди должны знать имя своего участкового полицейского и номер его мобильного телефона», - заявила заместитель министра внутренних дел Великобритании Хейзел Блэр. Руководители британской полиции будут избираться непосредственно гражданами региона на срок 5 лет и ответственны будут только перед своими избирателями. На место ранее стоявших во главе полиции комиссаров из числа офицеров встанут члены политических партий. Должность новых руководителей называется «комиссар по делам полиции и борьбе с преступностью». Правительство Великобритании считает, что новые комиссары обеспечат более эффективную работу полиции, работа правоохранительных органов станет более прозрачной. Новые руководители будут назначать и

увольнять начальников региональной полиции (главных констеблей), которые будут ответственны за работу правоохранительных органов, ежегодные отчеты о состоянии правоохранительных органов, а также за определение задач работы полиции и бюджет. Комиссары в первую очередь должны отвечать за работу местной полиции, а не руководить ею. Полицейские участки планируется сократить с 133 до 71, круглосуточные отделения полиции также сократят с 64 до 33. За исключением Вестминстера, в каждом районе останется по одному участку. По всей Англии и Уэльсу формируются «местные группы поддержания порядка», отряды добровольцев, работающих бок о бок с профессионалами. В ближайшем будущем их число планируется увеличить с 4 до 25 тысяч [<http://www.theguardian.com/uk/blog/2012/sep/20/police-reforms-perfect-storm>; <http://www.theguardian.com/uk/2012/jun/12/tom-winsor-defends-police-reform>].

Обобщая вышеизложенное можно отметить, что, как и любая реформа, реформа полиции в Великобритании имеет свои «плюсы» и «минусы». Она поистине признана самой масштабной в данной области. Решившись на столь серьезный шаг, правительство не смогло учесть все нюансы, которые возникли при практической реализации положений реформы.

Мнения британцев относительно реформы полиции разделились на две диаметрально противоположные группы. Особенно существенна критика в адрес ее проведения. Так, четко прослеживается тенденция экономии государственного бюджета за счет финансирования органов полиции. Министр внутренних дел Великобритании Тереза Мэй сделала заявление о том, что стартовая зарплата для полицейских констеблей в Англии и Уэльсе будет сокращена на £ 4000 и составит около £ 19 000. С резкой критикой подобного решения выступил член общественной палаты правосудия Элфин Лвуд: «Эти неоднократные нападения на финансирование жизненно важных общественных услуг являются непродуктивными, и они крайне несправедливы. Полицейские службы на всей территории Великобритании делают фантастическую работу, но репутация этих сил и безопасность общества находятся под угрозой в связи с неустойчивым бюджетом и предлагаемыми изменениями в условиях труда, которые будут подрывать моральный дух сотрудников. Это иницилируемое правительством снижение уважения к полиции в условиях экономической нестабильности может иметь отдаленные последствия, в том числе значительно осложнит полиции поддержание общественного порядка и борьбу с преступностью». Кроме уменьшения заработной платы реформа предполагает и сокращение числа полицейских участков и отделений, числа техники и транспортных средств и отмену сверхурочных [<http://www.bbc.co.uk/news/uk-16475119>].

Адвокат Т. Винзор, нанятый британским правительством для подготовки реформы, не имеет отношения к системе внутренних дел. Сами работники полиции, а также пенсионеры и ветераны выступили против привлечения «человека со стороны» к разработке реформы. По сведениям из периодических изданий, в некоторых городах Великобритании прошли марши протеста

численностью до 30 тысяч человек [<http://www.theguardian.com/uk/2012/jun/12/tom-winsor-defends-police-reform>].

Также отмечается, что британская полиция потеряла уважение в глазах общественности. Жители королевства считают, что работа полицейского отличается крайней формальностью, «бумажной волокитой» и не предполагает активных действий по обеспечению правопорядка, проведении работы по предупреждению правонарушений. Эта ситуация прямо отразилась на проведении выборов в органы полиции. По статистическим данным на участки пришло лишь около 10% от общего числа избирателей. Это обусловлено двумя весомыми причинами [<http://www.independent.co.uk/news/uk/politics/david-camerons-police-reform-fails-to-impress-8303842.html>].

Во-первых, как отмечено выше, недоверием граждан, их равнодушным отношением.

Во-вторых, хотя на проведение выборов было потрачено около 75 млн. фунтов стерлингов, 90% британцев так и не знают, кого они выбрали. Причина в том, что в целях экономии средств, жителям не были предоставлены информационные материалы о кандидатах и проведении выборов в целом. «Правительство не донесло до избирателей, что эти выборы действительно важны. Страшно, что явка настолько низка, это превратилось в действительно серьезную проблему. Несмотря на утверждения представителей администрации о демократичности подобных выборов, в списках доминируют советники, бывшие депутаты и министры» - отмечает Джон Кертис, профессор политологии в университете Стратклайд [<http://www.independent.co.uk/news/uk/politics/david-camerons-police-reform-fails-to-impress-8303842.html>].

Стражей порядка могут также лишиться льготного жилья, скидок на транспорт и возможности работы в удобных для них сменах – все это ради «модернизации» трудового процесса и повышения рентабельности службы.

Несмотря на это, «новая полиция» начала свое функционирование уже с 22 ноября 2012 года [<https://www.gov.uk/government/policies/helping-the-police-fight-crime-more-effectively>]. Рациональным, на наш взгляд, представляется отлаживание механизма работы реформированной полиции в процессе ее деятельности. Насколько же эффективными будут результаты, покажет время, но эффективность все же сильно зависит от продолжений рациональных действий властей в этой области, цель которых – учесть все недостатки реформы и ликвидировать их.

Список литературы

1. Богданов В. ФБР по-английски. "["Российская газета"](http://www.rg.ru/2004/02/11/fbr.html) - **Федеральный выпуск №3402** [Электронный ресурс] URL: <http://www.rg.ru/2004/02/11/fbr.html>. (дата обращения: 10.04.2013).

2. Материалы официального сайта Министерства внутренних дел Великобритании. [Электронный ресурс] URL: <https://www.gov.uk/government/organisations/home-office> (дата обращения: 13.04.2013).
3. [Рокоссовская А.](#) Британских полицейских заставят побегать. [Электронный ресурс] "[Российская газета](#)" [Электронный ресурс] URL: <http://www.rg.ru/2012/03/16/britain-site.html>. (дата обращения: 11.04.2013).
4. Федеральный закон от 07.02.2011 N 3-ФЗ «О полиции» Правовая справочная система Консультант Плюс. [Электронный ресурс] URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=144697;dst=0;ts=E245BA46A90A417D26E910070B4B9EFC;rnd=0.8234593272209167>. (дата обращения: 11.04.2013).
5. Brady B. David Cameron's police reform fails to impress. [Электронный ресурс] URL: <http://www.independent.co.uk/news/uk/politics/david-camerons-police-reform-fails-to-impress-8303842.html> (дата обращения: 13.04.2013).
6. Helping the police fight crime more effectively. Inside Government. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gov.uk/government/policies/helping-the-police-fight-crime-more-effectively>.
7. Police Act 1964. Legislation.gov.uk [Электронный ресурс]. URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1964/48/contents>. (дата обращения: 13.04.2013). Police pay reforms in England and Wales approved. [Электронный ресурс] URL: <http://www.bbc.co.uk/news/uk-16475119> (дата обращения: 13.04.2013).
8. Travis [A.](#) Tom Winsor defends police reform programme. [Электронный ресурс] URL: <http://www.theguardian.com/uk/2012/jun/12/tom-winsor-defends-police-reform> (дата обращения: 13.04.2013).
9. Will police reforms lead to a perfect law and order storm? [Электронный ресурс] URL: <http://www.theguardian.com/uk/blog/2012/sep/20/police-reforms-perfect-storm> (дата обращения: 13.04.2013).

Т.С. Ковалёва

ЖЕНСКАЯ ПОЛИЦИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Объективные общественные изменения не могут не затрагивать правоохранительные органы. Одно из таких изменений – увеличение числа женщин в рядах правоохранительных органов в разных странах мира. Усложнение общественных отношений и уве-

личение разнообразия правонарушений привело к необходимости привлечения женщин на службу в полиции даже в мусульманских странах, где круг возможностей профессиональной реализации женщин узок и их жизнь чаще всего ограничивается домом. Анализ оригинальных материалов, посвященных службе женщин в полиции и других правоохранительных органах в России, Великобритании, Австралии, США и Канаде, позволяет составить представление о выполняемых ими обязанностях, о карьерных перспективах на родине и за рубежом. Данные некоторых аналитических исследований также указывают на круг проблем, с которыми сталкиваются женщины, служащие в полиции: помимо трудностей, связанных с социальной ролью женщины, рассматривается, например, недостаточная представленность женщин на руководящих позициях в правоохранительных органах.

Представленное вашему вниманию сообщение посвящено развитию и современному состоянию службы женщин в рядах полицейских сил в разных странах, носит историографический характер и подготовлено с использованием не только русскоязычных, но и оригинальных англоязычных материалов.

Объективные общественные изменения не могут не затрагивать правоохранительные органы. Одно из таких изменений – увеличение числа женщин в рядах правоохранительных органов в разных странах мира. Усложнение общественных отношений и увеличение разнообразия правонарушений привело к необходимости привлечения женщин на службу в полиции даже в мусульманских странах, где круг возможностей профессиональной реализации женщин узок и их жизнь чаще всего ограничивается домом [<http://ru.euronews.com/2012/12/24/nato-murder-sets-dangerous-afghan-precedent/>].

В современном обществе всё больше женщин выбирают работу в органах внутренних дел, а ведь в прошлом столетии таких женщин было очень мало. Привлечение женщин на службу в полицейские организации в большинстве стран, таких, например, как Россия, Великобритания, США и Австралия, шло по универсальному пути и начиналось с назначения их на должности надзирательниц в местах содержания арестованных женщин и несовершеннолетних правонарушителей. В Австралии, Великобритании и США женщины также принимались на работу в полицию для защиты женщин и детей от насилия и вовлечения их в проституцию, а также для патрулирования ночных улиц и посещения танцевальных залов и питейных заведений. Но постепенно их полномочия стали расширяться, и, кроме профилактической работы, женщины-полицейские вскоре стали участвовать в раскрытии изнасилований, убийств, жестокого обращения с детьми и множества других преступлений

[<http://womenandpolicing.com/history/historytext.htm>;
http://www.met.police.uk/history/women_police.htm].

История женской полиции в России начинается с 1887 года, когда в тюрьмах были введены должности смотрительниц женских отделений и тюремных надзирательниц для надзора за женщинами-арестантками. В Российской империи прием женщин на службу в полицию был разрешен в 1916 году постановлением Совета министров «Об усилении полиции в 50 губерниях империи и об улучшении служебного и материального положения полицейских чинов» [<http://mvd.ru/mvd/history>]. Женщин стали принимать на работу, не связанную с допуском к секретным документам и на должности не выше восьмого класса Табели о рангах (коллежский асессор). Однако вскоре Временное правительство ликвидировало Департамент полиции, передав полицейские функции военным.

После Октябрьской революции новые власти, понимая важность охраны общественного порядка в стране, создали новую советскую милицию. И так как победившей революцией было провозглашено всеобщее равенство, прием женщин на службу в правоохранительные органы теоретически ни чем не был ограничен. Однако женщин принимали на службу в милицию лишь тогда, когда штаты не удавалось укомплектовать мужчинами.

Лишь с начала Великой отечественной войны, роль женщины в полиции изменилась, и они заменили милиционеров-мужчин, ушедших на фронт [<http://policewoman.ru/>].

Первыми полицейскими в Австралии были Кейт Кукс и Энни Росс, которых приняли в ряды полицейских наравне с мужчинами в 1915 году [<http://www.afp.gov.au/jobs/women-in-the-afp.aspx>]. В США - это была Мэри Оуэнс, которая устроилась инспектором в городской отдел здравоохранения после смерти мужа, чтобы прокормить своих детей. В ее обязанности входило обследование промышленных предприятий с целью недопущения детского труда и дискриминации несовершеннолетних. Она добивалась сокращения рабочего дня для несовершеннолетних, улучшения условий труда, повышения заработной платы, а также благодаря ей многие молодые рабочие получили образование

[http://www.policechiefmagazine.org/magazine/index.cfm?fuseaction=display&article_id=1000].

Соотечественница Мэри Оуэнс, Лола Болдуин стала первой женщиной-офицером полиции в Портленде, штат Орегон. В 1908 году Лола Болдуин сдала специализированный экзамен, который дал ей право работать детективом. Это назначение стало результатом ее многолетней успешной работы по предотвращению правонарушений среди женщин и девочек и признания ее заслуг мэром, городским советом и начальником полиции. Интересно, что Лола Болдуин не считала свою роль сходной с ролью мужчин-полицейских. За свою че-

тырнадцатилетнюю карьеру она никогда не носила форму и оружие, редко предъявляла свой полицейский жетон и, несмотря на то, что именно благодаря ей у женщин-полицейских в США появилось право совершать аресты, сама крайне редко прибегала к этой практике [http://www.policechiefmagazine.org/magazine/index.cfm?fuseaction=display&article_id=1000].

В Лондоне в 1915 году появился патруль Женской Добровольной полиции, который возглавили первые женщины полицейские Маргарит Доусон Дамер и Нина Бойл. На официальном сайте Службы столичной полиции Лондона женщинам-полицейским посвящена отдельная рубрика [http://www.met.police.uk/history/women_police.htm]. Сейчас в Великобритании существует Британская ассоциация женщин, которые служат в полицейских силах. Эта организация была основана в 1987 году, объединяет сотрудников полицейских сил, занимающих разные должности и имеющих разные звания, по всей стране, а также привлекает к сотрудничеству другие организации. Ассоциация ставит своей целью защиту прав и интересов женщин, задействованных в работе полиции. Деятельность ассоциации эффективна и получила признание Министерства внутренних дел [<http://www.bawp.org/>].

На сегодняшний день в органах внутренних дел России служат около 165 тыс. женщин [http://mmedia.psj.ru/blog/OFFICERS_RU/3582.php], в Австралии - около 20 % от общего числа сотрудников полиции, в Великобритании - 36 тыс. женщин (это порядка 20% полицейских сил страны), в США – около 13 % от общего числа сотрудников [<http://policewoman.ru/>]. Женщины занимают разнообразные должности в составе полицейских сил и работают в различных подразделениях национальной полиции, участвуют в операциях внутри своих стран и за их пределами.

Многие женщины-полицейские удостоены высоких званий и наград в своей профессии, занимают высокие руководящие посты в органах внутренних дел. Например, Янина Ирина Юрьевна, которая стала первой женщиной, заслужившей звание «Герой Российской Федерации» за героизм, проявленный в бою на кавказской войне, посмертно (присвоено 14 октября 1999 года) [http://www.warheroes.ru/hero/hero.asp?Hero_id=645].

Однако процент женщин в рядах полицейских сил по-прежнему оценивается как незначительный по сравнению с аналогичной статистикой у мужчин. По-прежнему немного женщин занимает административные должности в полицейских силах разных стран. Специалисты высказывают надежду на изменение ситуации и подчеркивают эффективность деятельности представительниц прекрасного пола и их высокую профессиональную подготовку.

Список литературы

- Афганистан. Женщины в полиции от 24.12.12г. [Электронный ресурс]. URL: <http://ru.euronews.com/2012/12/24/nato-murder-sets-dangerous-afghan-precedent/> (дата обращения 28.03.13).
- История МВД. [Электронный ресурс]. URL: <http://mvd.ru/mvd/history>. (дата обращения 30.03.13).
- История. [Электронный ресурс]. URL: <http://policewoman.ru/> (дата обращения 26.03.13).
- Каждый пятый сотрудник в полиции женщина от 11.03.12г. [Электронный ресурс]. URL: http://mmedia.psj.ru/blog/OFFICERS_RU/3582.php. (дата обращения 28.03.13).
- Материалы официального сайта The British Association for Women in Policing [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bawp.org/>(дата обращения 28.03.13).
- Материалы официального сайта Службы столичной полиции Лондона. [Электронный ресурс]. URL: http://www.met.police.uk/history/women_police.htm(дата обращения 28.03.13).
- Материалы официального сайта Федеральной полиции Австралии (Australian Federal Police) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.afp.gov.au/jobs/women-in-the-afp.aspx>(дата обращения 28.03.13).
- Материалы сайта National Center for Women and Policing. [Электронный ресурс]. URL: <http://womenandpolicing.com/history/historytext.htm>(дата обращения 30.03.13).
- Материалы сайта The Police Chief. The Professional Voice of Law Enforcement [Электронный ресурс]. URL: http://www.policechiefmagazine.org/magazine/index.cfm?fuseaction=display&article_id=1000(дата обращения 28.03.13).
- Современность. [Электронный ресурс]. URL: <http://policewoman.ru/> (дата обращения 26.03.13).
- Янина Ирина Юрьевна. [Электронный ресурс]. URL: http://www.warheroes.ru/hero/hero.asp?Hero_id=645 (дата обращения 30.03.13).

С.В. Стрыгина

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В КРУЖКЕ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В статье рассматривается роль научного студенческого кружка в выработке навыков самостоятельной работы в современных условиях, раскрываются формы и методы

формирования профессиональной компетенции студентов, анализируются этапы научной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, риск, мобильность, интерактивные формы.

Научная работа студентов в рамках высшего учебного заведения имеет глубокие корни и давние традиции. Ее целью было в основном более углубленное изучение преподаваемого материала и выработка навыков профессиональной деятельности.

Целью научной работы будущих юристов является формирование практико– ориентированной компетенции, которая позволит после окончания университета приступить к практической работе. Такая задача в настоящее время ставится перед вузами всего мира.

Подчас на лекционных и семинарских занятиях происходит трансляция знаний преподавателем, которые затем воспроизводит обучающийся. Но такая форма работы не отвечает принципам компетенции.

Современный этап развития общества выдвигает настоятельной необходимостью подготовку юриста, у которого сформировано юридическое мышление. Эта задача в стенах университета особенно важна в связи с присоединением России к Болонской Декларации и появлению института бакалавриата. Если до этого такое мышление вырабатывалось постепенно, примерно к концу третьего года обучения, то сейчас это непозволительно. Поэтому уже на первом курсе оно должно активно формироваться. Выработка навыков самостоятельной работы студентов в организации научной работы кружков, в большой мере способствует этой задаче.

Большое место в деятельности научного кружка студентов занимает обучение навыкам самостоятельной научной работы, которые включают в себя несколько этапов:

1. Формирование у студентов интереса к научному творчеству.
2. Индивидуальная работа со студентами, проявившими интерес.
3. Обратная связь преподаватель (научный руководитель) – студент.
4. Формирование у студентов навыков работы в команде.

Методика овладения самостоятельной работой современными студентами имеет свою специфику в отличие от предыдущих лет. Она обусловлена факторами развития современного общества:

- Общество риска.

Ускорение темпа жизни, повышение риска среды жизнеобеспечения, развитие коммуникационных технологий, частые чрезвычайные ситуации говорят о том, что не только Россия, но и весь мир стал обществом риска. В этих условиях молодой человек должен быть готов к разумному

рisku, к более высокой активности, сознательности и ответственности. От будущего юриста требуется способность быстрого принятия решений в экстремальной ситуации, когда может идти речь о жизни и смерти людей. В таком случае студент обучается самостоятельно принимать решение, применяя полученные знания в юриспруденции.

В этих условиях кардинально меняется методика работы научного кружка по «Теории государства и права» на первом курсе юридического факультета. Перед его руководителем стоит задача педагогического проектирования в практическом ракурсе. Метод проектов предполагает достижение результатов путем всесторонней разработки проблемы, используя знания не только по одному предмету, но и из смежных областей. Это означает создание с учетом возрастных и индивидуальных особенностей студентов, их интересов, потребностей, планов на будущее такую рабочую атмосферу, которая бы стимулировала их мыслительную, коммуникативную и творческую деятельность.

Если в прежние годы можно было обойтись научными докладами и их обсуждением, то теперь жизнь диктует условием работы мобильность кружка, выполнение практико-ориентированных заданий, анализ практических повседневных правовых ситуаций с выработкой рекомендаций по применению права. В таком случае применяется «Кейс-метод» (разбор конкретных правовых ситуаций).

Такой метод заключается в технике обучения, с использованием реальных повседневные ситуации и решения ситуационных задач: стандартных, критических, экстремальных. «Метод способствует активизации обучающихся, стимулированию их успеха, подчеркиванию достижений участников. Обучающихся просят проанализировать конкретную ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные варианты решения и выбрать лучший из них» [1].

Примером может являться правовой анализ практической экстремальной ситуации, произошедшей в г. Москва в районе Бирюлево в ночь с 9 на 10 октября 2013 года, где был убит Егор Щербаков. Для анализа студенты проследили внимательно хронику событий, изучили нормативные акты о правах мигрантов. Кроме того, непростая практическая ситуация «заставила» студентов более глубоко проштудировать материалы занятий и сделать глубокие выводы, которые отличаются от мнения обывателей. И если в начале у членов кружка проявлялось правовое сознание на обыденном уровне, то в результате проведенной работы постепенно стала формироваться профессиональная юридическая компетенция, в основе которого лежат: юридически значимые факты, нормативные акты, соблюденная процессуальная процедура. В процессе самостоятельной работы будущие юристы начинают понимать, что юридическое мышление не должно быть подвержено эмоциям и давлению толпы. Кроме того, это позволило понять, что полученные знания имеют практическое применение в их будущей работе.

Только что пришедшие из школы подростки включаются в процесс формирования необходимой компетенции, осознавая при этом, что знания получают «для себя» и поэтому будущая карьера во многом зависит от качества приобретенных навыков, усвоенных в университете. Система «Кейс-метод» помогает воспринимать категории в тесной связи с профессией и уметь их творчески использовать в юриспруденции.

В деятельности кружка, безусловно, должны быть как научная, так и практическая основа, поскольку нельзя отбросить значение формирования навыков для научной деятельности в будущем. Поэтому важно сочетать подготовку научных докладов с эмпирическими сведениями.

На первом курсе этот процесс заключается в углубленном изучении программного материала, в частности «Теории государства и права», который составляет основу для всех отраслей права. Поэтому на кружок возлагается важная задача «задела» для других дисциплин. При этом используется такой метод, как «Опережающее изучение материалов» заключающийся в изучении материала до его изложения преподавателем, как по данному предмету, так и в смежных областях.

- Глобализация.

Процесс обучения все более связан с научной деятельностью не только в рамках факультета и университета, но и в масштабах страны и за рубежом. Поэтому молодое поколение должно обладать креативностью мышления, быть готовым к работе в разноуровневой и разноплановой аудитории, тем более, что это связано со спецификой будущей профессии. Такое умение возникает во время участия в деятельности научных конференций самого разного уровня, особенно в международных и всероссийских, проводимых другими ВУЗами и в других городах. Поэтому в процессе подготовки работы студента на конференции используются две формы работы: активная и интерактивная. Если к первой относится работа педагога со студентом, то ко второй – выработка умения работы учащегося вместе с аудиторией.

Для участия в научных конференциях должны быть обеспечены условия самостоятельной работы студентов. Сюда включается: определение научного интереса студента; доступные и качественные рекомендации по сбору материала и его направленности; четкий контроль выполнения подготовительных этапов написания статьи и подготовки выступления.

Вместе с тем, для юриста имеет большое значение искусство владеть аудиторией и умение аргументировать. Поэтому на заседаниях научного кружка много внимания уделяется вопросам ораторского искусства, отработки на практике приемов аргументаций, ответа на провокации и проч.

Выступления на научных конференциях способствуют ликвидации психологических комплексов, что немаловажно для формирования профессиональной компетентности. Они вырабаты-

вают умение на высоком культурном уровне вести дискуссию и побеждать при помощи четких аргументов, что приучает к участию в состязательности процесса.

Расширяется международная интеграция вузов, как в сфере образовательных программ, так и в научной деятельности. При этом научные связи между Вузами и студентами стали обычным явлением. В таких условиях студенту недостаточно просто обладать набором знаний в своей профессии. Для участия в международных конференциях он должен широко владеть информацией о законодательстве другой страны, о происходящих правовых и политических процессах в ней. Студенты указанного научного кружка участвуют заочно в работе конференций, проходящих на Украине. Для того, чтобы был отобран материал для публикации, важно изучить законодательство и обозначенные проблемы не только в России, но и в стране, проводящей конференцию, а также во всем мире. Это расширяет профессиональный кругозор и ликвидирует «тоннельное видение» проблем.

- Мобильность

В «Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года», принятой в декабре 2011 года говорится о тех требованиях, которым должна отвечать молодежь: «Необходимо максимально полное распространение международных стандартов на области образования, науки, техники и управления, а также эффективное стимулирование академической мобильности студентов и преподавателей, в том числе международной» [2].

Академическая мобильность означает с одной стороны готовность студента ехать в другой город на конференцию, а с другой стороны необходимость достигнуть высокого образовательного и культурного уровня, то есть овладеть профессиональными компетенциями. Это даст возможность в дальнейшем на старших курсах осуществить учебу в других странах, совмещая ее с занятиями в родном ВУЗе. В данном вопросе, как указывают специалисты, могут возникнуть следующие проблемы: «Первая проблема - недостаточная мотивация студентов. Проблема мотивации студентов существует во всех вузах в рамках всех программ. Вторая проблема - языковая. Третья проблема - незачет предметов, изученных за рубежом. Студент учится и сдает экзамены в обоих вузах, поэтому лишен мотивации учиться с полной отдачей за рубежом, что превращает мобильность в образовательный туризм» [1]. Поэтому необходимо на первом курсе сформировать мотивацию студентов, заинтересовав их научной работой в области юриспруденции не только в России, но и других странах. Кроме этого, в деятельности научного студенческого кружка важно вырабатывать стремление обращаться к информации не только сайтов Интернета на русском языке, но и стремиться к информации иностранных источников. Это невольно подтолкнет студентов овладеть хотя бы основами иностранного языка. Такая практика начала складываться в работе

кружка в указанном курсе с участием преподавателей кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей факультета иностранных языков и лингводидактики СГУ.

Занятия кружка предполагают проблемные задания, в отличие от обычных они требуют от участников не простого воспроизводства информации, а творчества. Ведь в практической деятельности несколько правильных решений, из которых необходимо выбрать наиболее оптимальное. Это развивает мыслительный процесс студента, их заинтересованность, вырабатывает активную жизненную позицию.

Научное студенческое общество создает условия для личностного и социального развития. Первое предполагает индивидуальные способности и возможности, а вторая связана с усвоением социального опыта, с умением встраиваться в жизнь общества на основе полученных навыков. Как правило, большинство студентов первого курса – участников научного кружка в курсе «Теории государства и права», пройдя через школу основ научной самостоятельной работы, становятся на последующих курсах стипендиатами Оксфордского Фонда.

Для того чтобы соответствовать сегодняшнему дню, юрист должен обладать широким кругозором, быть открытым, уметь адаптироваться к изменениям, обладать профессиональными компетенциями. Этому способствует самостоятельная работа, умение которой формируется в процессе научной деятельности студентов.

Список литературы

1. Емельянова Э.Л. Инновационные подходы в области обеспечения готовности студентов к академической мобильности. Педагогические науки.- 2011 год. - № 5. [Электронный ресурс] URL: <http://www.science-education.ru/99-4853> (Дата обращения 13.10.2013)
2. Методы интерактивного обучения [Электронный ресурс] URL: www.tusur.ru/export/sites/ru.tusur.new/ru/education/.../12.8.doc (Дата обращения 25.10.2013)
3. Распоряжение Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. N 2227-р «О Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 г [Электронный ресурс] URL: <http://base.garant.ru/70106124/> (Дата обращения 20.10.2013)

Секция 5

Инновационные формы организации самостоятельной работы студентов

В.В.Бартель

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ И РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В АУДИТОРНОЕ И ВНЕАУДИТОРНОЕ ВРЕМЯ

Статья посвящена проблемам организации аудиторной и внеаудиторной работы в непростых условиях роста культурного многообразия и национальной неоднородности студенческих групп. В статье предлагаются инновационные разработки, направленные на развитие культурологической компетенции и толерантности, а также формирование культуры межнационального общения.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, социокультурный аспект, локальная культура, гуманистическая парадигма, личностно-ориентированный подход

Усиление внимания к проблемам культуры, к использованию культурологического подхода в различных областях науки, в том числе и образовании, обусловлено рядом объективных факторов: осмысление феномена культуры как явления, пронизывающего все сферы социального бытия; процесс полилога мировых и локальных культур; становление гуманистической парадигмы как доминирующего социокультурного аспекта. Современное образование призвано воспитывать человека, готового и способного сохранять, возрождать и развивать культуру, как среду, как целостное явление. Такое видение миссии образования предполагает «обретение студентом способности воспринимать действительность не только на основе ценностей родной культуры, но и признавать существование множественности культур и картин мира» (Бартель 2012) Культурологический подход к образованию предполагает целенаправленное выявление отображённой в содержании образования накопленной в обществе культуры. Такой подход к конструированию содержания образования способствует:

-изучению культурно-исторических традиций, нравственному, эмоциональному развитию студентов в контексте взаимосвязи общечеловеческой и национальных культур;

-формированию у студентов понимания многообразия и взаимовлияния культур, необходимости перехода к диалогу культур

-усвоению ценностей, взгляд и норм поведения представителей других культур, воспитанию уважения прав человека, толерантному отношению к культурам и духовным ценностям различных народов, этносов, наций.

В Российском многонациональном обществе наблюдается рост культурного многообразия, борьба разных социальных групп за право на признание, национально-культурное и религиозное возрождение. «С одной стороны, в Российской Федерации проводится политика признания ценности все большего количества социальных групп и личностных свобод, разрабатываются программы по реадaptации соотечественников из-за рубежа и адаптации мигрантов, осуществляется борьба с дискриминацией и проявлениями национализма. С другой стороны, рост культурного многообразия порождает ксенофобию, стратификацию по религиозному или этноязыковому принципам, стремление «коренных» граждан дистанцироваться как от зарубежных трудовых иммигрантов, так и от внутренних мигрантов-граждан России из разных регионов» (Хакимов Э.Р.) Все эти проблемы не могли не затронуть и учебные аудитории. Сохраняются факты межкультурно обусловленных конфликтов среди студентов и учащихся в различных педагогических системах. Таким образом, современное образование находится в процессе поиска научно-обоснованных путей формирования культуры межнационального общения, готовности и способности к продуктивному межкультурному взаимодействию, интеграции иностранных студентов (представителей как ближнего, так и дальнего зарубежья) в новые социокультурные условия средствами образования. Возникает объективная потребность в разработке инновационных подходов и моделей образования, обеспечивающих существенное повышение эффективности образовательной практики в условиях роста культурного многообразия. Студенческие группы становятся интернациональными. В таких условиях преподавателю необходимо выстраивать занятия (как в аудиторное, так и вне аудиторное время) таким образом, чтобы сущностью каждого занятия стало сопряжение нескольких культурных традиций в содержательной стороне лекции или семинара, методах, организационных формах образовательного процесса с целью признания студентами явлений культурного многообразия как общественной нормы. Необходимо избегать в интернациональных группах таких ситуаций, при которых культура одной группы выступает эталонной для других. Применять в поликультурных группах принцип мозаики, с пониманием межкультурных взаимодействий и вкладом каждой в историческое и мировое наследие и

систему общечеловеческих ценностей. В этой связи, можно отметить использование гуманитарной парадигмы, когда взаимодействие обучающихся с представителями разных культур на занятиях переходит к межкультурному взаимодействию в широкой социальной действительности. Преподаватель должен стремиться к таким видам учебной деятельности, которая способствовала бы взаимообогащению культурным наследием. Преподаватель должен уметь организовать деятельность студентов с учётом этнокультурных особенностей, сглаживать проявления межэтнической напряжённости, научить студента признавать равноценность всех этнических культур и важность межкультурного взаимодействия в образовательном процессе. Кроме того современный преподаватель должен по-новому планировать учебный процесс в рамках перехода образования на новые рельсы. Количество часов на аудиторские занятия резко сократилось. Предполагается интенсивная самостоятельная работа студента. Всё больше современный педагог задумывается над повышением эффективности образовательной практики, в частности в группах, обучающихся по программе бакалавриата. Безусловно, появляется большое количество современных методических разработок. Важно выбрать наиболее подходящую.. Согласно дидактике не существует универсальных методов и средств обучения, которые всегда бы давали прогнозируемый успех. Применение любых методов обучения должно осуществляться не само по себе, а в контексте условий, которые диктует время, в контексте педагогической системы, с учётом её элементов и особенностей, контингента студентов, целей обучения и воспитания, содержания обучения. В условиях формирования межнациональных групп, перед преподавателем иностранного языка открывается огромная перспектива для того чтобы выстроить учебный процесс творчески и эффективно. Возможно использование традиционных методических приёмов, инновационных методов, а также удачное сочетание тех и других. Остановимся на некоторых современных методах преподавания иностранного языка, которые с успехом можно применять как в аудиторное время, так и для организации самостоятельной работы студента. Приоритетным направлением развития современной высшей школы стала гуманистическая направленность обучения, при котором ведущее место занимает личностный потенциал (принцип). Он предполагает учет потребностей и интересов обучающегося, реализацию дифференцированного подхода к обучению. Сегодня в центре внимания - студент, его личность, неповторимый внутренний мир. Поэтому основная цель современного преподавателя - выбрать методы и формы организации учебной деятельности учащихся, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности. В последние годы все чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в вузовской аудитории. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры студента, обучение практическому овладению иностранным

языком. Задача преподавателя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому студенту проявить свою активность, свое творчество. Задача преподавателя - активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам. Современные педагогические технологии такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсов помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей студентов, их уровня обученности. Формы работы с компьютерными обучающими программами на уроках иностранного языка включают: изучение лексики; отработку произношения; обучение диалогической и монологической речи; обучение письму; отработку грамматических явлений. Возможности использования Интернет-ресурсов огромны. Глобальная сеть Интернет создаёт условия для получения любой необходимой учащимся и преподавателями информации, находящейся в любой точке земного шара: страноведческий материал, новости из жизни молодёжи, статьи из газет и журналов и т.д. На занятиях английского языка с помощью Интернета можно решать целый ряд дидактических задач: формировать навыки и умения чтения, используя материалы глобальной сети; совершенствовать умения письменной речи студентов; пополнять словарный запас учащихся; формировать у студентов мотивацию к изучению английского языка. Кроме того, работа направлена на изучение возможностей Интернет-технологий для расширения кругозора, налаживать и поддерживать деловые связи и контакты со своими сверстниками в англоязычных странах. Студенты могут принимать участие в тестировании, в викторинах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет, переписываться со сверстниками из других стран, участвовать в чатах, видеоконференциях и т.д. Такой вид работы одинаково хорошо подходит как для работы в аудитории, так и для вне аудиторной деятельности. Хочется остановиться так же и на таком методе, как проблемный метод. Под проблемным методом понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемную ситуацию (постановку проблемы) и активную самостоятельную деятельность студентов по её разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками и развитие мыслительных способностей. Для проблемного метода обучения характерно то, что знания и способы деятельности не преподносятся в готовом виде, не предлагаются правила и инструкции, следуя которым, обучаемый мог бы высказаться гарантированно правильно. Весь смысл метода заключается в стимулировании поисковой деятельности обучаемого. Подобный подход обусловлен современной ориентацией образования на воспитание творческой личности и на закономерности развития этой личности, человеческой психики, в частности, мышления и интереса, формируемых именно в проблемных ситуациях. Акти-

визация познавательной деятельности студентов, развитие интереса к предмету, формирование самостоятельности, творческого отношения к изучаемому происходит успешнее, если преподаватель не декларирует, а размышляет, полемизирует, вовлекает студентов в активный процесс доказательства и обоснования. Такие занятия могут принимать форму диалога, а совместные размышления превращаются в исследовательскую работу. Проблемный метод относится к активным методам. Он соответствует современной теории и практике, в которой последовательно реализуется принцип проблемности. Проблемный метод может неплохо вписаться в пространство аудитории, где обучаются студенты, представители различных национальностей, поскольку проблемы можно заявлять равнозначно интересующие представителей разных национальностей и этнических групп, но этот метод хорош и эффективен, при условии, если уровень владения иностранным языком, всех присутствующих в аудитории студентов, достаточно высок. К сожалению, не всегда группы подбираются по уровню владения языком, и очень часто преподаватель констатирует факт, что студенты в группе разноуровневые, а это усложняет выбор тех или иных методов обучения. Нельзя не упомянуть и такую методику, как Дальтон-план – это метод работы, "образ жизни" в рамках которого создаются условия, обеспечивающие оптимальное раскрытие каждого студента. Здесь нет одного центрального аспекта. Дальтон-план опирается на исходное положение о синтезе различных целей. Важными элементами при этом являются обучающиеся, работа, общество и его отражение в студенческой жизни, окружающая обстановка и задачи. Учебная аудитория представляет собой место, где сходятся все элементы, и где хорошее взаимодействие между ними обеспечивает обстановку, в которой учащиеся способны достичь наивысших результатов. Цель Дальтон-плана — научить учащихся самостоятельно добывать знания, с помощью хорошо составленных Дальтон заданий, в которых дан обзор определенного раздела, требующих усвоения. От студента можно ожидать гибкости, находчивости, работоспособности. Щукин А.Н. отмечает три основных принципа Дальтоновской школы: 1) свобода; 2) самостоятельность; 3) сотрудничество. (Щукин 2004) При всех преимуществах вышерассмотренной методики, с сожалением хочется констатировать факт, что она рассчитана на более продолжительный курс обучения и не может вписаться в рамки программы бакалавриата. В группах интернационального характера возможно использовать также игровой метод, возможно с элементами драматизации (например, постановка мини-сценки к празднику- Рождество, День Всех Влюблённых). Неплохо подойдут разработки занятий с элементами нетрадиционного урока. В качестве примеров можно привести следующие занятия. Занятие-экскурсия. Очень полезно для расширения кругозора, углубления знаний в области страноведения. Занятие может проводиться в форме игры, группа может делиться на команды, представлять свои экскурсии, предлагать маршруты. Занятие-телемост. Возможности в данном случае ограничены, как правило, такое занятие требует предварительной тщательной

подготовки. Занятие - квиз или занятие-конкурс, как правило проводится после изучения какого-либо раздела (либо грамматического, либо лексического). Современная методика не стоит на месте, появляются новые методические приёмы и инновационные технологии в области преподавания иностранного языка. На наш взгляд, наиболее эффективным методом, может стать метод проекта. Данный метод прекрасно вписывается в пространство интернациональной студенческой группы с различным уровнем владения иностранным языком. С помощью этого метода у преподавателя появится возможность укрепить корпоративный дух в группе, развить межкультурную коммуникацию, повысить эффективность работы студентов, как в аудитории, так и в рамках самостоятельной работы.

Список литературы

1. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам/В.А. Артемов. - М.: Просвещение, 2007.
2. Байдурова Л.А., Шапошникова Т.В. Метод проектов при обучении учащихся двум иностранным языкам/Л.А. Байдурова, Т.В. Шапошникова// Иностранные языки в школе.-2002.-№1.-С.5-11
3. Бартель В.В. Перевод как средство взаимосвязи контактирующих культур. Проблемы культурологического перевода в детском художественном произведении /В.В.Бартель // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации.-Саратов, ИЦ «Наука»,2010.С. 198-201.
4. Бартель В.В. Роль метода проектов в организации самостоятельной работы студентов в рамках дисциплины «Иностранный язык»/В.В. Бартель// Самостоятельная работа студентов в условиях перехода на двухуровневую систему ВПО».- Саратов: РИЦ «Студия развития лидерства»,2012. С 101-107
5. Бородулина М.К. Основы преподавания иностранных языков в языковом вузе./М.К. Бородулина.- М., 1998.
6. Батышев, С.Я. Блочно-модульное обучение : учебное пособие / С.Я. Батушев. - М.: Трансервис, 1997.

ТЕХНИКИ САМО- И ВЗАИМООЦЕНКИ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

В статье описываются преимущества само- и самооценки для развития общеакадемических умений, в том числе навыка саморегуляции. При само- и самооценке учащиеся интериоризируют критерии оценки, что при самостоятельной работе даст им возможность критически и объективно оценить продукты собственной деятельности. Даны примеры применения критериев оценки на занятиях по аспекту «Academic English».

Ключевые слова: самооценка, самооценка, критерии оценки, обратная связь, автономия.

Оценка в высшем образовании имеет, преимущественно, итоговый характер, т.е. контроль обычно подлежит конечный продукт. Введение в оценочный процесс формирующего компонента, имеющего целью повлиять на процесс обучения пока тот еще продолжается, имеет множество преимуществ, в их числе мотивация, развитие самостоятельности и автономии студентов, их чувства ответственности за выполненную работу. Одними из приемов формирующей оценки являются само- и самооценка.

Под самооценкой мы будем понимать оценку деятельности учащегося, имеющего одинаковый уровень обученности, статус или возраст с оценивающим, с использованием условленных критериев. При самооценке студент использует критерии для того, чтобы выяснить, насколько собственная работа соответствует заданным стандартам.

Исследователи утверждают, что студенты учатся, когда обсуждают свои работы со сверстниками, и когда дают оценку как завершённой работе, и на разных стадиях ее создания [Van den Berg et al., 2006]. Оценивая работу другого, учащиеся интериоризируют критерии оценки, что при самостоятельной работе даст им возможность критически и объективно оценить продукты собственной деятельности. В описанных исследованиях [Topping et al., 2000] в половине случаев практика самооценки приводила к самооценке работы, т.е. происходило формирование навыка самостоятельной работы.

Важнейшим элементом самооценки является обратная связь, т.е. обсуждение работы на основе заданных стандартов [Liu, Carless 2006]. Обратная связь позволяет студенту получить информацию о работе быстрее и часто в большем объеме, чем при проверке преподавателем. К тому же, учиться не только тот, кто получает, но и тот, кто дает обратную связь, т.к. этот учащийся, во-первых, имеет возможность применить абстрактные критерии к

реальной работе, проанализировать ее, а во-вторых, почерпнуть предметные знания, которыми ранее не обладал. Van den Berg [Van den Berg et. al., 2006] отмечает, что наибольшую эффективность имеет обратная связь от 3-4 студентов. Если взаимооценка проводится в паре, информации, полученной от сверстника, может быть не достаточно для коррекции.

Слово «оценка» часто подразумевает получение отметки, т.е. количественного выражения успешности деятельности. Однако оценка может быть как количественной, так и качественной. Некоторые исследователи [Liu, Carless 2006] утверждают, что количественная взаимооценка вызывает негативное отношение со стороны студентов, т.к. возникают сомнения в ее надежности и объективности. При качественной обратной связи, выраженной в комментариях, вопросах и пожеланиях, студенты более открыты и расположены к выражению своих мыслей.

David Litz [Litz [Электронный ресурс]] описывает преимущества составления списка критериев самими учащимися. Во-первых, таким образом оценка персонализируется. Во-вторых, учащиеся осознают, что от них будет требоваться и несут ответственность за свое обучение. К тому же, они практикуются в использовании изучаемого языка. Наконец, они могут внести коррективы в выработанные критерии, опробовав их при оценке собственных работ и работ сверстников. Чтобы побудить студентов к выработке критериев, Litz предлагает им сравнить работы, выполненные на «отлично» и «неудовлетворительно».

Четкие критерии важны и при самооценке. Michael Harris [Harris, 2007: 12] справедливо называет самооценку одним из столпов автономии и самостоятельности ученика. При применении данной формирующей техники студенты учатся контролировать, оценивать и планировать дальнейшую работу в зависимости от того, какая задача перед ними поставлена.

Умение давать обратную связь и использовать ее для корректировки умений и навыков не возникает само собой, этому умению необходимо обучать [Brookhart 2008: 58], поэтому само- и взаимооценка должны практиковаться регулярно. Автор широко использует данные инструменты на занятиях по курсу "Academic English". Например, для самооценки письменных работ студенты используют следующий список критериев (checklist):

1. The work corresponds to the topic assigned.
2. The main idea is introduced in the thesis statement.
3. All the statements are supported with examples.
4. The text is logically divided into paragraphs, each paragraph has a topic sentence.
5. The paragraphs and sentences are logically connected (linkings).
6. The introduction and the conclusion are clearly distinguished.
7. The text is grammatically correct.

8. Appropriate vocabulary is used.

7. More than 50% of the sentences are compound, different types of clauses and constructions are used.

8. Formal academic vocabulary, synonyms and words opposite in meaning are widely used.

9. The work is of the appointed length.

Студенты знают, что данные критерии используются преподавателем для оценки как текущих, так и экзаменационных работ, что вселяет в них уверенность и мотивирует к учебе. Нет необходимости применять весь список каждый раз, студенты могут выбрать несколько критериев, на соответствие которым будет проверена работа, или преподаватель может акцентировать внимание на умениях, которые практикуются на данной стадии обучения (например, критерии 2-6 отражают умение корректно строить академический текст).

Альтернативой может служить список критериев, составленный на основе типичных ошибок учащихся (грамматических аспектов, таких как артикли, или элементов структуры).

Перед написанием эссе студенты в парах обсуждают его содержание согласно составленному индивидуально плану. Задача слушающего отметить три сильные стороны плана работы, задать два вопроса и дать одну рекомендацию по его усовершенствованию. Таким образом, студенты обеспечивают обратную связь еще на стадии планирования работы.

При взаимооценке письменного текста студенты используют шкалу, на которой отмечают степень соответствия материала теме, четкости выражения главной идеи или наличия поддерживающих идею деталей.

			thesis								
Not Clear	_____	1	_____	2	_____	3	_____	4	_____	5	Clear
			material								
Not Relevant	_____	1	_____	2	_____	3	_____	4	_____	5	Completely Relevant
			detail								
No details	_____	1	_____	2	_____	3	_____	4	_____	5	Details Included

Иметь более четкие и дифференцированные (следовательно, и более надежные) критерии позволяет использование так называемых рубрик (rubrics). Приведем пример рубрик для оценки содержания текста [по Oosterhof 2003]:

4 – The thesis is clear. A large amount and variety of evidence supports the thesis. All material is relevant. The material includes detail. Information is accurate.

3 – The thesis is clear. An adequate amount of material and evidence supports the thesis. Most material is relevant. The material includes detail. Information is mostly accurate; any inaccuracies are minor and do not interfere with the meaning.

2 – The thesis maybe unclear. Some material and evidence supports the thesis. Some of the material is relevant, and some is not. Details are lacking. Information may include some inaccuracies.

1 – The thesis is not clear. Much of the material may be irrelevant to the overall topic or inaccurate. Details are lacking.

Для увеличения надежности автор предлагает подобную качественную взаимооценку проводить анонимно, обратная связь в этом случае дается в письменной форме.

Хотя студенты часто отдают предпочтение учителю в плане проверки работ [Harmer, 2007], при взаимооценке они получают не меньше полезной информации и приобретают больше общеакадемических умений и навыков [Topping et al., 2000]. Навыки, приобретенные в процессе оценки работ сверстников, впоследствии помогут студенту адекватно и в соответствии с критериями оценивать собственную работу. Самоконтроль, в свою очередь, не только дает информацию о том, как происходит учение, какие пробелы в знаниях необходимо устранить, но и развивает у учащихся чувство ответственности за собственные достижения, формирует положительное отношение к формальному контролю, формирует навык саморегуляции и готовит учащихся к самостоятельной работе [Методика... под ред. Миролюбова, 2012].

Список литературы

1. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролюбова. - Обнинск: Титул, 2012.
2. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. - М: Педагогическое общество России, 1998.
3. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. - Pearson Education Limited, 2007.
4. Harris M. Self-assessment of Language Learning in Formal Settings / ELT Journal. - Oxford University Press, 1997. - № 51 (1). - p. 12-20.
5. Liu N.F., Carless D. Peer Feedback: the Learning Element of Peer Assessment / Teaching in Higher Education. - Routledge, 2006. - Vol. 11. - No. 3. - p. 279-290.
6. Oosterhof A. Developing and Using Classroom Assessments. Pearson Education, 2003.
7. Topping K.J., Smith E.F., Swanson I., Elliot A. Formative Peer Assessment of Academic Writing Between Postgraduate Students / Assessment & Evaluation in Higher Education. - Routledge, 2000. - Vol. 25. - № 2. - p. 149-169.
8. Van den Berg I., Admiraal W., Pilot A. Design Principles and Outcomes of Peer Assessment in Higher Education / Studies in Higher Education. - Routledge, 2006. - Vol. 31. - № 3. - p. 341-356.

ПОТЕНЦИАЛ КЕЙСОВОГО МЕТОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В данной статье исследуется использование кейсовых технологий на занятиях по английскому языку. В рамках данной статьи предполагается рассмотрение следующих вопросов: история кейсового метода обучения, его сущность, дидактические задачи, возлагаемые на этот метод, структура кейса и виды его предъявления, типы кейсов, технология работы при использовании кейс-метода, функции преподавателя и обучающихся, использование кейсов в школе и вузе, в дистанционном обучении.

Ключевые слова: кейс, кейсовый метод, кейс-материал, дистанционное обучение.

Кейсовый метод обучения начал применяться ещё в начале XX века в области права и медицины и был впервые применён в Harvard Business School в 1924 г. Слушателям давались описания определённой ситуации, с которой столкнулась реальная организация в своей деятельности для того, чтобы ознакомиться с проблемой и найти самостоятельно и в ходе коллективного обсуждения решение. Обучение происходило по схеме, когда учеников-практикантов просили изложить конкретную ситуацию (проблему), а затем дать анализ проблемы и соответствующие рекомендации. Первый сборник кейсов был издан в 1921 г. (Dr. Copeland, Dean Donhman).

Кейс-метод или кейс-технологии (обучение на примере конкретных случаев) традиционно применяются и в обучении, когда ученикам предлагаются конкретные ситуации из практики. Разумеется, кейс-метод можно использовать и при коммуникативно-ориентированном обучении языку, когда ученикам предлагают для анализа те или иные коммуникативные ситуации. При этом анализируется аутентичное использование языка, случаи фразеологии и идиоматики, механика обмена репликами и др. Этот метод очень эффективен для «анализа иноязычного дискурса» и формирования представлений о том, как реально функционирует английский язык. Преподаватели, пользующиеся кейсовым методом, по-разному понимают его сущность и он трактуется как: – инновационная технология (Ю.П. Сурмин, А.В.Сидоренко); – в методологическом контексте: сложная система, в которую интегрированы другие методы познания (Е.Н.Красикова); – форма организации самостоятельной работы учащихся (М.Ю.Ерёмина); – проект (М.Ю.Ерёмина); – способ организации учебного материала для обучения учащихся (например, иноязычному говорению)

(А.Е.Ниязова); – вид групповой работы (М.Ю.Ерёмина); – средство обучения профессионально-ориентированному общению на английском языке (Т.П.Фролова).

Кейс – это инструмент, позволяющий применить теоретические знания к решению практических задач. На кейсовый метод возлагаются следующие дидактические задачи: – применять верные решения в условиях неопределённости; – разрабатывать алгоритм принятия решения; – овладевать навыками исследования ситуаций; – разрабатывать план действий, ориентированных на намеченный результат; – применять полученные теоретические знания для решения практических задач; – учитывать точки зрения других на рассматриваемую проблему.

Методисты и преподаватели выделяют в структуре кейса определённые компоненты. Так, А.Е.Ниязова считает, что каждый кейс содержит упражнения, обеспечивающие активизацию четырёх компонентов, выделяемых в содержании обучения иноязычному говорению: мотивационного, процессуального, результативного, рефлексивного. Упражнения могут быть представлены тремя группами: 1) направленные на обеспечение учащихся учебно-речевой ситуацией, темой, проблемой; 2) направленные на подготовку дискуссий, проектов, брейнстормингов; 3) контрольного характера [5]. Профессионалы кейсового метода утверждают, что каждый кейс-материал должен иметь индивидуальную, свойственную только ему структуру. Грамотно составленный кейс должен характеризоваться чётко выраженными временной, сюжетной и разъяснительной структурами. Кейс-метод в методологическом контексте является сложной системой, в которую интегрированы другие методы познания. По мнению Е.Н.Красиковой, в него входят моделирование, игровые методы, «мозговая атака», дискуссия [3]. Т.П.Фролова выделяет в структуре кейса три основных компонента: 1) Введение: постановка задачи; имена и должности персонажей. 2) Проблема – краткое описание (с позиции различных участников событий). 3) Материалы для решения (научные, методические, статистические, литературные и пр.).

Необходимо отметить, что в методике выделяют три вида предъявления кейса: печатный, мультимедиа кейс, видеокейс. Готовый кейс представляется студентом лично на презентации. Рекомендуется использовать наглядные материалы, чтобы удержать внимание аудитории, подготовить копию презентации в письменном виде, чтобы дать присутствующим возможность рассмотреть вопрос в деталях.

При работе над кейсом выделяются три этапа: ознакомительный, исследовательский, презентационный. М.Ю.Ерёмина описывает технологию работы при использовании кейсового метода, включающей три фазы: до занятия, во время занятия, после занятия, определяет действия преподавателя и учащихся. На первой фазе преподаватель: 1) подбирает кейс; 2)

Определяет материалы; 3) разрабатывает сценарий занятия; обучаемый: 1) получает кейс и список рекомендованной литературы; 2) самостоятельно готовится к занятию. На второй фазе преподаватель: 1) организует предварительное обсуждение кейса; 2) делит группу на подгруппы; 3) руководит обсуждением кейса в подгруппах; обучаемый: 1) задаёт вопросы, углубляющие понимание кейса и проблемы; 2) разрабатывает варианты решений; 3) принимает или участвует в принятии решений. На последней фазе преподаватель: 1) оценивает работу; 2) оценивает принятые решения; обучаемый: 1) составляет письменный отчёт (проект) по данной теме.

Теоретическое обоснование внедрения кейсового метода в процесс подготовки студентов вузов нашло своё отражение в исследованиях Ю.П.Сурмина, А.В. Сидоренко [6]. Т.П.Фролова отмечает, что данный метод предоставляет большие возможности по формированию у студентов профессиональной позиции, поскольку действия в кейсе даются в описании профессиональной ситуации. Автор выделяет два вида кейсов: практические (тренинг обучаемых в ситуациях, с которыми они могут столкнуться в будущей профессиональной деятельности) и обучающие (в них преобладают учебные и воспитательные задачи). При обучении деловому английскому языку метод решения ситуационных задач применяется в работе с аутентичными текстами, содержащими проблемную (конфликтную) информацию, требующую неординарного решения [7].

Подчеркнём, что кейс-метод подтвердил свою высокую эффективность и результативность в дистанционном обучении. Во-первых, говоря о дистанционном обучении, необходимо подчеркнуть его студентоцентричность. Во-вторых, гибкость дистанционного обучения позволяет всем субъектам учебного процесса работать в любое время и в любом месте (единственное условие – доступ к Интернету). В-третьих, педагогическая модель, лежащая в основе как дистанционного обучения, так и кейс-метода – это конструктивизм. В-четвёртых, опыт показывает, что линейная схема обучения противопоказана для дистанционной формы. И именно нелинейности (активного обучения) придерживается кейс-метод. Принимая во внимание особенности целевой аудитории, перед преподавателем-инструктором ставится цель разработать систему обучения со следующими характеристиками: - обучение открыто для разнообразных учебных интересов (не привязывает студентов к конкретной учебной схеме), поэтому идеально подходит гипертекстовая структура материала курса; 2) студент должен сам решить, в каком темпе и насколько глубоко он хочет ознакомиться со сферой знаний, а затем изучать учебный материал на основе кейсовых упражнений и/или элементов ролевой игры и попрактиковаться в применении знаний (конструктивное обучение). Первый критерий, который преподаватель должен развить у своих сту-

дентов – это их самонаправленность. На протяжении обучения студент проходит следующие стадии: зависимый – заинтересованный – вовлечённый – самонаправленный. Нельзя не отметить видоизменение роли преподавателя. В идеале при дистанционном обучении преподаватель – инструктор – фисилитатор, вовлекающий студентов в работу, модератор дискуссий в процессе обучения, советующий, дающий оценку, анализирующий работу студентов.

Педагогический потенциал кейс-метода гораздо больше, чем у традиционных методов обучения. Он способствует развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и составлять план его осуществления. Если в течение учебного года такой подход применяется многократно, то у учащихся вырабатывается устойчивый навык решения практических задач. Кейс-метод нелегко «вмонтировать» в учебный процесс. Здесь необходимы значительные усилия преподавателей, творческая работа по осмыслению и отбору ситуаций, анализ учебного материала, создание кейса как произведения искусства обучения.

Список литературы

1. Ерёмкина М.Ю. Потенциал кейсового метода // Школьные технологии. – 2004. №6. С.104-108.
2. Изменения в образовательных учреждениях: опыт исследования методом кейс-стади / под ред. Г.Н. Прокументовой. Томск, 2003.
3. Красикова Е.Н. Автореф. дис. ...канд.пед.наук. Ставрополь, 2009. С.15.
4. Михайлова Е.И. Кейс и кейс-метод: общие понятия // Маркетинг, №1, 1999.
5. Ниязова А.Е. «Кейсовый метод» в обучении иноязычному говорению учащихся седьмых-восьмых классов // Методики обучения иностранным языкам в средней школе. СПб.: КАРО, 2006. С. 109-150.
6. Сурмин Ю.П., Сидоренко А.И., Лобода В. Ситуационный анализ, или анатомия Кейс-метода. Киев: Центр инноваций и развития, 2002.
7. Фролова Т.П. Кейс-метод как средство обучения студентов-юристов профессионально ориентированному общению (на примере английского языка) // Язык и мир изучаемого языка: сб. науч. ст. Саратов: Изд-во Саратов. ин-та РГТЭУ, 2011. С.180-185.
8. <http://writing.colostate.edu/references/research/casestudy/index.cfm> [Электронный ресурс]
<http://www.casemethod.ru> [Электронный ресурс]

Т.Г. Кузнецова

САМОКОНТРОЛЬ КАК КОМПОНЕНТ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье рассматривается проблема самоконтроля как средства активизации самостоятельной познавательной деятельности студентов по изучению иностранного языка в неязыковом вузе. Приводятся приемы самоконтроля. Особое внимание уделяется технологии тестирования как метода альтернативного контроля в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: самоконтроль; приемы описательного, рейтингового и мониторингового характера; тестирование.

Наиболее значимой проблемой обучения иностранным языкам в неязыковом вузе на современном этапе является ориентация учебного процесса на активную самостоятельную работу студентов. В условиях развития науки и техники, быстрого накопления и обновления информации невозможно научить человека на всю жизнь, важно пробудить у него интерес к накоплению знаний. Самостоятельная познавательная деятельность формирует готовность к самообразованию, а также создает базу для непрерывного образования и возможность постоянно повышать свою квалификацию. Активность и самостоятельность в процессе профессиональной подготовки студентов зависят от того, в какой мере обучающиеся овладевают самоанализом, самомотивацией, саморегуляцией, самоорганизацией, самоконтролем и самооценкой.

Согласно точке зрения П. И. Пидкасистого, самостоятельная работа «формирует у обучающегося необходимый объем и уровень знаний, умений и навыков для решения познавательных задач, и служит соответственно продвижению от низших к высшим уровням мыслительной деятельности; вырабатывает у обучающегося психологическую установку на самостоятельное систематическое пополнение знаний и овладение умениями ориентироваться в потоке научной информации; служит важнейшим условием самоорганизации и самодисциплины студента в овладении методами познавательной деятельности; является важнейшим средством педагогического руководства и управления самостоятельной познавательной деятельностью студента в процессе обучения»[2]. По мнению И. А. Зимней, самостоятельная работа есть всегда внутренне мотивированная деятельность, выполнение которой, требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной от-

ветственности и приносит удовлетворение как процесс самосовершенствования и самопознания. Для самого студента самостоятельная работа, с точки зрения того же автора, – это внутренне мотивированная деятельность, предполагающая: осознание цели своей деятельности; принятие задачи, придание ей личностного смысла; подчинение выполнению этой задачи других интересов и форм своей занятости; самоорганизацию во времени и самоконтроль в выполнении [1].

Результативность самостоятельной работы определяется использованием различных видов её контроля, таких как: входной контроль знаний, умений и навыков обучаемых; текущий контроль уровня усвоения материала, которые проводится в течение курса изучения дисциплины; промежуточный, рубежный контроль по окончании изучения тематического раздела дисциплины; самоконтроль, осуществляемый обучаемыми во время изучения курса, а также при подготовке к итоговым работам; итоговый контроль, представленный в виде зачета или экзамена по дисциплине; контроль остаточных знаний, умений и навыков, проводимый через определенное время после завершения изучения курса.

В изучении иностранных языков большое значение имеет формирование навыков самоконтроля, функции которого направлены на решение ряда профессиональных, творческих, познавательных, развивающих, воспитательных, мотивационных задач. Самоконтроль тесно связан с самооценкой, уровнем развития критического мышления. В процессе приобретения и применения знаний, студент овладевает навыками самостоятельной работы, тем самым обеспечивая саморегуляцию в процессе обучения. По мнению О.Г. Полякова, только самоконтроль способен предоставить учащимся возможность задуматься о собственной успеваемости и имеющихся проблемах и найти пути изменения, адаптации и совершенствования и, если поощрять проверку учащимися их собственных письменных работ, они скорее добьются лучших результатов, нежели когда лишь учитель будет проверять и исправлять ошибки [3].

Среди возможных форм самоконтроля при обучении иностранному языку О.Г. Поляков выделяет приемы описательного, рейтингового и мониторингового характера, анкеты (или вопросники) и обследование. *Самоконтроль описательного характера* может осуществляться путём ведения учеником учебного дневника, в который он записывает, что сделано на занятии, что изучено, какие были проблемы. *Самоконтроль рейтингового характера* может осуществляться при помощи шкал с дескрипторами для оценки того или иного коммуникативного умения, графиков для оценки, определений, характеризующих отношение обучающегося к учению, изучаемому языку или иным культурам, к их носителям. Среди приёмов *самоконтроля мониторингового характера* наиболее распространённым является само-

редактирование собственных работ, реагируя на оставленные на полях после проверки учителем сигналы специального кода, указывающие на определённые ошибки; а также работ друг друга. Вопросники как приём самоконтроля могут быть направлены на выявление специфических для учащихся проблем; того, что вызывает больше трудностей в изучении языка и что даётся легко, сколько времени уходит на учёбу. Студенты узнают об учебных предпочтениях и проблемах друг друга и затем устраивают презентацию полученных результатов, используя различные средства наглядности. Этот приём может включать в себя наблюдение, интервью, анкетирование. [4].

Одной из форм самоконтроля, позволяющей измерить уровень обученности и обеспечить объективную оценку, является тестирование. Оно представляет собой наиболее эффективную форму контроля самостоятельной работы и имеет ряд преимуществ перед другими формами контроля. Даже одной из форм итоговой аттестации студентов по многим предметам, в том числе по иностранному языку, является компьютерное тестирование. С помощью тестов в течение года можно оценивать уровень усвоения грамматического и лексического материала студентами и формировать у них навык работы с тестовыми заданиями. Выполнение тестирования не требует много времени, что очень важно в связи с большим объемом материала, отведенного для самостоятельного изучения и ограниченностью запаса времени. Тестовые задания ориентированы на базовый материал по предмету и контролирует не только его усвоение, но и наличие отдельных умений пользования им, способствует формированию интеллектуальных умений и систематизации знаний. Последующая проверка тестовых заданий по ключам формирует у обучаемых сознательное отношение к выполняемой работе, активизирует мыслительные операции, развивает память, внимание и навыки самоконтроля. Поскольку правильность выполнения заданий проверяется самими студентами, а не преподавателями, снижается направленность на оценку и повышается ценность непосредственно знаний, умений и навыков, приобретаемых в процессе учебной деятельности. Самоконтроль предполагает способность студентов к критической оценке своих знаний и действий и осуществляется внутри системы студента. Способность к самоконтролю развивается по уровню овладения языком и проходит стадии от внешней осознанной формы к внутренней, автоматической. Правильно организованный самоконтроль с применением тестовых заданий и последующая самооценка полученных результатов способствует формированию самообразовательной компетенции на материале иностранного языка, необходимой для профессионального становления личности.

Таким образом, следует помнить, что изучение иностранного языка невозможно без осуществления самоконтроля, так как, чтобы изучить что-либо, необходимо вначале оценить

уже имеющиеся знания и понять, как можно их обогатить. Самоконтроль перестанет быть формальным звеном самостоятельной работы только в том случае, если будет осознаваться студентом как необходимый элемент собственного развития. Для этого при организации самостоятельной работы, исходя из степени готовности к ней каждого обучающегося, необходимо выстраивать систему заданий так, чтобы, в конечном счете, привести к самоуправлению самостоятельной деятельностью.

Список литературы

1. Зимняя, И. А., Педагогическая психология [Текст] / И.А.Зимняя // – М.: Логос, 2000.
2. Пидкасистый, П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов [Текст] П.И. Пидкасистый // – М.: Педагогическое общество России, 2004.
3. Поляков О.Г. Самоконтроль в обучении английскому языку // Иностранные языки в школе. 2005. № 7. С. 48–52
4. Поляков О.Г. Самоконтроль как основной вид контроля в профильно-ориентированном обучении английскому языку // Современные подходы к контролю иноязычных умений: материалы Всерос. научно-практ. конф. -Тамбов, 2005 С. 62-64.

О.Е. Лаптева

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ АУДИОВИЗУАЛИЗАЦИИ НА ВНЕАУДИТОРНЫХ ЗАНЯТИЯХ

Рассматриваются вопросы, связанные с повышением эффективности обучения речевой деятельности студентов неязыкового вуза посредством использования аудиовизуального метода в процессе самостоятельной работы.

Ключевые слова: аудиовизуальные средства, виды речи, учебный фильм, внеаудиторные занятия, самостоятельная работа.

Присоединение России к Болонскому соглашению потребовало от нашей страны реформирования процесса обучения. Модернизация российского образования предусматривает, таким образом, разработку учебных программ, совместимых с европейскими. Это отражено в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессиональ-

ного образования третьего поколения, где обеспечено перераспределение фонда учебного времени в пользу самостоятельной работы.

Самостоятельная работа студентов всегда направляется преподавателем, но степень его участия модифицируется в зависимости от этапа обучения и характера учебных задач. Обучаемые должны четко понимать цель задания и осознанно решать поставленные перед ними задачи в режиме самоконтроля и самокоррекции.

Практика преподавания иностранного языка свидетельствует о том, что работа по формированию продуктивных видов речи – говорения и письма – наиболее успешно ведется в аудитории при непосредственном участии преподавателя и контроле с его стороны. Формированием же репродуктивных видов речи, к примеру, аудированием, целесообразно заниматься самостоятельно.

Сегодня в неязыковом вузе ведется поиск новых путей оптимизации методов преподавания иностранных языков. Главным образом необходимо найти оптимальное соотношение и эффективную последовательность различных видов аудиторной и внеаудиторной работы, что имеет место при обучении таким видам речевой деятельности как, например, аудирование и говорение. Планируя учебный процесс, преподаватель определяет аудиторные и внеаудиторные виды работ по развитию навыков речевой деятельности, продумывает их соотношение и очередность. Особое внимание при этом уделяется содержательной стороне домашнего задания. При этом упражнения домашнего задания должны закрепить успехи в коммуникативной деятельности, достигнутые на аудиторном занятии, форсировать дальнейшее развитие умений и навыков.

Во время самостоятельной работы студентов могут быть реализованы все этапы усвоения знаний, умений, навыков устной речи. «Опыт показывает, что активизации самостоятельной работы студентов по иностранному языку также способствует использование информационно-коммуникационных технологий» [5]. В числе основных направлений их применения наиболее эффективными являются аудиовизуальные средства.

Аудиовизуализация представляет собой достаточно новую, всё ещё нетрадиционную форму организации самостоятельной учебной деятельности. В технологии преподавания немецкого языка аудиовизуальные средства могут быть одновременно и средством, и средой обучения, позволяя создавать для студентов яркую атмосферу разнообразия и занимательности благодаря выразительности зрительно-слуховых образов. Для большинства людей зрительное восприятие оказывается гораздо более эффективным, чем слуховое. Во время просмотра видеоматериала учащиеся получают больше информации и реагируют гораздо экспрессивнее, чем в процессе «чистого» аудирования. Такие виды деятельности являются важ-

ными при обучении иностранному языку, так как иноязычный фильм несет в себе не только лингвистическую, но и культурно-эстетическую информацию, позволяя студентам составить точное представление о жизни, бытовом укладе, традициях другого народа. Вне всякого сомнения, художественный фильм на иностранном языке имеет мощную психологическую составляющую, оказывая эмоциональное воздействие, что способствует появлению глубокого прочувствованного отношения к предмету изображения.

Видеофильмы выполняют при изучении немецкого языка обучающую, мотивирующую, контролирующую функции. Видеокурсы можно интенсивно использовать при самоподготовке. Назовем главные дидактические положения, обуславливающие результативность обращения к аудиовизуальным средствам в практике преподавания иностранного языка.

1. Введение видеоматериала надо осуществлять методически грамотно.
2. Этот материал нужно рационально организовывать в рамках внеаудиторного времени.
3. В медиаобразовательных целях его следует использовать систематично.
4. Предъявление экранного изображения необходимо подавать как средство серьезной аналитической работы.
5. Обязательно надлежит выделять языковой аспект фильма.
6. Применяемый для самостоятельной работы киноматериал должен быть интересен и в целом доступен обучаемому.

Такой вид учебной деятельности как самостоятельный просмотр фильма предоставляет учащимся следующие возможности:

- во-первых*, возможность воспринимать живую звучащую немецкую речь;
- во-вторых*, обращает внимание на интонационный рисунок, типичный для носителей языка;
- в-третьих*, формирует артикуляционную базу;
- в-четвертых*, способствует развитию фонетических умений;
- в-пятых*, совершенствует навыки аудирования.

Для изучающих язык полезно познакомиться с различными индивидуальными манерами говорения по-немецки, послушать не только своих преподавателей, знакомых – носителей языка, но и актеров, уделяющих речевой характеристике персонажей значительное внимание.

Слушая диалоги героев того или иного фильма, студент может живо представить себе некоторые основные особенности немецкой разговорной речи с её богатой интонацией, широким использованием синонимов, пёстрым спектром вариантов литературной нормы, свое-

образными синтаксическими конструкциями. Смысл некоторых немецких идиом, этикетных выражений идеально объяснять на конкретном наглядном примере, которым может быть как рисунок в учебнике, так и сцена из кинофильма. Причём предпочтительнее оказывается второй вариант, так как он более динамичный, передающий разнообразие нюансов той или иной ситуации.

В зависимости от уровня подготовленности студентов рекомендуется перед просмотром фильмов заниматься ознакомительным чтением. К примеру, если это экранизация литературного произведения и существует некий первичный текст. Так, сначала учащиеся знакомятся с произведениями Эриха Кестнера, Томаса Манна, а затем им предлагается посмотреть фильмы “Das doppelte Lottchen” и “Buddenbrooks”. После работы над текстом «Мартин Лютер» из серии «Великие люди» (учебник немецкого языка для технических вузов под редакцией проф. Н.В. Басовой) студенты смотрят фильм “Luther” о великом немецком реформаторе. Выполнение комплекса лексических и речевых упражнений по теме «Ганзейский город Любек» завершается демонстрацией видеофильма “Stadtportrait Lübeck”, имеющего ярко выраженный страноведческий характер. При просмотре учебного сериала “Extr@ auf deutsch” возможна самостоятельная работа над устной речью с помощью зрительной опоры полилога действующих лиц, которым сопровождается данный многосерийный фильм. Можно также приступить к домашнему просмотру кинофильма сразу, предварив его на занятии ключевыми словами и лингвострановедческими комментариями.

Хочется добавить, что выбор видеоматериалов с целью самостоятельного просмотра зависит не только от языковой подготовки учащихся, но и от учебных задач, что предполагает применение различных методик. В условиях ограниченной сетки часов при обучении иностранному языку, когда, с одной стороны, половина учебных часов приходится на самостоятельную работу, с другой – появляется необходимость увеличения информативной емкости содержания учебных занятий. В связи с этим от преподавателя требуется осуществление научно обоснованного отбора учебного материала [5].

Для глубокого изучения немецкого языка необходимо двух-трёхкратное, а иногда и многократное преподнесение видеоматериала, что невозможно сделать во время аудиторных занятий. Выходом может стать самостоятельная работа студентов во внеаудиторное время. При одном или нескольких самостоятельных просмотрах допустимо использование субтитров на родном или немецком языке, что помогает ослабить, а возможно и совсем снять трудности понимания кинотекста. Можно также заранее на занятии ознакомить учащихся с сюжетом, используя адаптированный текст. Важное место при работе с аудиовизуальными

средствами занимает предварительное усвоение вокабуляра, что также возможно реализовать в процессе самостоятельной работы.

Очевидно, что для человека, выросшего в индустриально развитом обществе, аудиовизуальный способ подачи учебного материала, информации является самым привычным и, возможно, самым лучшим. События, разворачивающиеся в кино, увлекают. Зритель ждёт развязки сюжетной интриги. Он испытывает симпатию или антипатию по отношению к героям. И вместе с этим, почти незаметно для себя, он усваивает, впитывает содержащийся в картине языковой материал, может легче воспроизвести его, если у него перед глазами возникает ситуативно обусловленный кадр из фильма.

Известно, что совсем не случайно кинофильмы довольно часто используются преподавателями литературы, а также истории. Ведь нашему современнику действительно «трудно представить себе культурно-бытовой контекст прошлых эпох, и здесь может помочь фильм, рассказывающий о том времени» [1]. Можно просто посмотреть отрывки картины, фон которой насыщен реалиями прошлого, – и всё становится значительно проще и понятнее.

Просмотр кино- и видеофильмов повышает, разумеется, также и лингвострановедческую компетенцию учащихся. Усвоив содержание показанной киноистории, разобравшись в характерах действующих в ней лиц, студенты могут лучше представить себе социальную структуру немецкоязычного общества, ценности, а также образ жизни людей в Германии, Австрии, Швейцарии и других странах.

Усиление интеграционных процессов на планетарном уровне, активное вхождение России в мировое информационное пространство порождают необходимость поликультурного воспитания как важного социального принципа и главного приоритета в образовательной политике нашей страны [2]. Нет сомнения, что использование кинофильмов позволяет реализовать целенаправленное моделирование установленного типа речевого поведения в определённых условиях коммуникации. Они могут стать действенным средством самостоятельного тренинга на основе изучаемого языка в контексте социокультурного образования.

Остановимся на обосновании построения процесса самостоятельного обучения немецкому языку в соответствии с принципами лингвострановедения. В обучении студентов немецкому языку крайне важным является параллельное изучение иностранного языка и различных сторон культурной жизни народа – носителя этого языка. Главная цель лингвострановедения заключается в обеспечении межкультурной компетенции, прежде всего, через верное восприятия оригинальных аудиотекстов, предназначенных для носителей языка [7].

Кроме того, аудиовизуальный метод предусматривает коммуникативно-деятельностный подход, включающий в себя системность, наглядность, активность, доступность. Этот способ учитывает индивидуальные и возрастные особенности учащихся, что способствует росту инициативы и самостоятельности студентов. Такой подход позволяет реализовать принцип индивидуализации, потому что овладение коммуникативной функцией любого иностранного языка предполагает учёт интересов студентов, их способностей, наклонностей и пожеланий [3].

Следовательно, такой вид учебной деятельности как просмотр фильмов во время самостоятельных занятий немецким языком представляется нам необходимым, поскольку способствует развитию лингвистических, культурологических, коммуникативных знаний учащихся. Киновысказывания, правильно прозвучавшие и воспринятые в соответствии с авторским замыслом, оказывают непосредственное, существенное, положительное влияние на становление языковой личности.

Итак, аудиовизуальный метод во время самостоятельной работы студентов опирается на полномасштабное использование изобразительных и звуковых средств, благодаря современной компьютерной технике [6]. Оценивая методический потенциал аудиовизуальных средств при организации самостоятельной работы учащихся, к особо значимым лингводидактическим возможностям можно отнести следующие:

- компьютерная анимация учебных ситуаций иноязычного речевого общения;
- компьютерная визуализация артикуляционных процессов, не видимых в реальном мире, графическое изображение аудиозаписи на экране монитора с помощью графика речевого сигнала;
- автоматическое распознавание устной речи с возможностью записи голоса диктора и своего варианта для последующего прослушивания и сравнения;
- архивирование и хранение больших объёмов лингвистической и экстралингвистической информации, представленной в виде символов, графики, текстовых, аудио- и видеосообщений.

Системное использование дидактических средств при организации самостоятельной работы в обучении немецкому языку реализуется на базе специально организованной мультимедийной среды, обеспечивающей аутентичную иноязычную коммуникацию и активизацию всех видов речевой деятельности при взаимодействии студента с интерактивными средствами ИС-технологий [4].

Инновационная организация самостоятельной работы студентов при обучении немецкому языку нуждается в комплексном подходе к данной проблеме и требует фундамен-

тальных теоретических исследований, объединяющих результаты трудов по филологии, культурологии, информатике, педагогике и психологии. Важным ориентиром для решения этого вопроса является, на наш взгляд, интенсивное применение аудиовизуальных средств на самостоятельных занятиях немецким языком.

Для новой формации, в которую преобразовывается наше высокотехнологичное общество, аудиовизуализация может рассматриваться как средство развития интеллектуального и эмоционального самосознания, которое позволит в дальнейшем полнее раскрыть творческий потенциал человека. Всё большее распространение получает теория, согласно которой порождение и переработка идей происходят на ассоциативной основе. В этой связи многомерное пространство, которое создаётся формами подачи информации в мультимедиа (текст, звук, изображение, сочетание вербальных и невербальных форм) позволяет развивать более сложные научно-методические приёмы.

Список литературы

1. Воробьёва Г.В., Батурина Л.А. Язык кино в обучении иностранцев русской речи // Высшее образование в России. 2012. №6. С. 165-167.
2. Воспитание на пьедестале почёта: круглый стол // Студенчество: диалоги о воспитании. 2006. №1. С.2-11.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. М.: Академия, 2007.
4. Есенина Н.Е. Влияние процессов информатизации на лингвистическое образование // Высшее образование в России. 2012. №5. С. 159-162.
5. Куприна О.Г. Организация самостоятельной работы студентов в вузе при изучении иностранных языков // Высшее образование сегодня. 2011. №5. С. 78-80.
6. Миролюбов А.А. Аудиовизуальный метод // Иностранные языки в школе. 2003. №5. С.22-23.
7. Томина Е.В. Обучение русскому языку как иностранному в техническом вузе в контексте межкультурной коммуникации // Высшее образование сегодня. 2011. №1. С. 94-96.

Секция 6

Организация самостоятельной работы в школе

И. В. Базанова

ИЗ ОПЫТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Рассматривается практическое применение метода проектов в работе школьного психолога. Приводится пример разработанного автором профессионально ориентированного проекта. Анализируется его структура и результаты.

Ключевые слова: метод проектов, профессиональное самоопределение

Интерес к методу проектов в зарубежной и отечественной педагогике начал отчетливо проявляться еще в начале 20 века, однако до сих пор не существует единого понимания его сущности, как не существует и единого, общепринятого определения этого метода. В общих чертах, «это совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы».[2; 196]

Метод проектов должен научить учащихся самостоятельному, критическому мышлению; размышлять, опираясь на знание фактов, закономерностей науки, делать обоснованные выводы; принимать самостоятельные аргументированные решения; работать в команде, выполняя разные социальные роли. Основная цель метода проектов - предоставление учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, которые требуют интеграции знаний из различных предметных областей. Учителю в проекте отводится роль координатора, эксперта, дополнительного источника информации. [3]

Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников является составной частью деятельности школьного психолога. Именно в профориентационной деятельности использование технологии проектных методов дало интересные результаты. В частности, хорошо зарекомендовал себя в работе с подростками профессионально ориентированный проект «Древо профессий», который направлен на формирование у выпускников и будущих абитуриентов четкого представления о выборе профессии, а также на обучение работе в

команде с проведением собственных, индивидуальных исследований. В данной статье освещается опыт использования этого метода.

Начальный этап проекта подразумевает проведение лекционных занятий с освещением таких ключевых понятий, как профессиональная династия, древо профессий, профессиональная родословная и др. Совершенно очевидно, что вводные теоретические уроки познакомят учеников с новой терминологией, которой они будут в дальнейшем оперировать в ходе групповой и индивидуальной работы. Практическое же применение теоретических основ выливается в задание №1: составление профессиональной родословной своей семьи, выявление профессиональных династий.

Следующая ступень проекта – новый теоретический цикл, включающий в себя освещение проблемы классификации профессий (в соответствии с разными подходами и принципами). На практике учащимся предлагается выполнить ряд заданий на основе полученных в виде лекций знаний. Задания №2 и №3 предлагают ученикам составить списки «уходящих», «новых» и «редких» профессий, а также обсудить и привести примеры типов профессий в рамках классификации по типам: человек-природа, человек-техника, человек-человек, человек-знаковая система, человек-художественный образ.

Еще один этап проекта представлен лекционными занятиями, посвященными теме «Профессиограммы». Здесь мы рассматриваем общие сведения о профессии, характеристику процесса и условий труда, психологические требования и требования к подготовке. Затем на практике учащимся предлагается выполнить задание №4: составить профессиограмму самой распространенной в семье профессии и профессиограмму предполагаемой будущей профессии.

Далее следует теоретический лекционный блок, который преследует непосредственно профориентационные задачи, т.е. освещает формулу выбора профессии. Здесь мы рассматриваем основные составляющие «формулы» - причины и критерии выбора, набор необходимых знаний, а также социальные условия и «социальный заказ». В практическом плане ученики выполняют задание №5: в групповой и индивидуальной форме отвечают на ряд вопросов («Что я хочу?», «Что я могу?», «Что нужно обществу?») и выводят свою формулу профессии.

Заключительная ступень проекта связана с рассмотрением мотивов выбора будущей профессии. В лекционной форме учащиеся узнают о различных подходах к данному вопросу, рассматривают личные и общественные мотивы. Практическое задание №6 предполагает, что в группах и индивидуально участники проекта устанавливают мотивы выбора профессии в своей семье и главные мотивы личного выбора профессии.

Итог проекта может быть представлен в различных формах. Работа в команде выливается в общую презентацию, в которой будут рассмотрены и проанализированы формулы выбора профессии всей рабочей группы. С другой стороны, немаловажную роль играют и индивидуальные проекты каждого участника; личные презентации каждого могут быть представлены и обсуждены всеми учениками с последующим формулированием новых проблем и составлением прогнозов.

В целом же «проектную деятельность школьников можно рассматривать как модель профессиональной проектной деятельности». [1; 129] А разработанный нами проект помогает учащимся не только задуматься о выборе будущей профессии, но и смоделировать ситуации профессионального общения. И немаловажно, что в ходе вышеописанного проекта у учащихся развиваются творчество и любознательность, критическое и системное мышление, умения работать с информацией и медиа-средствами, межличностное сотрудничество, умения ставить и решать проблемы, направленность на саморазвитие, социальная ответственность. По своей сути они являются основой формирования универсальных учебных действий у участников проекта.

Список литературы

1. Горячев А.В. Проектная деятельность в образовательной системе «Школа 2100» // Школа 2100 как образовательная система. М., 2005, Вып. 8.
2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М., 2007.
3. Полат Е.С. Проблемы образования в канун XXI века. [Электронный ресурс] URL: <http://www.eidos.ru/journal/1998/1111-07.htm> (дата обращения: 19.09.2013)

М.С. Иванова

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Рассматривается эффективность применения проектной методик в системе учебных занятий при ее использовании в обучении английскому языку младших школьников. Проводится анализ результатов проектной методики на уроке английского языка в 3 классе.

Ключевые слова: проект, проектная методика, метод проектов, презентация проекта.

Необходимость постоянного совершенствования системы и практики образования обусловлена социальными переменами, происходящими в обществе. Вопросы повышения качества обучения и уровня воспитанности личности учащегося были и остаются приоритетными в современной методике преподавания английского языка.

Реформирование школьного образования и внедрение новых педагогических технологий в практику обучения следует рассматривать как важнейшее условие интеллектуального, творческого и нравственного развития учащегося. Именно развитие становится ключевым словом педагогического процесса, сущностным, глубинным понятием обучения. [3]

Английский язык, как учебный предмет, обладает большими возможностями для создания условий культурного и личностного становления школьников. Социальный заказ общества в области обучения иностранному языку выдвигает задачу развития личности учащихся, усиления гуманистического содержания обучения, более полной реализации воспитательного, образовательного и развивающего потенциала учебного предмета применительно к индивидуальности каждого ученика. Поэтому не случайно, что основной целью обучения иностранного языка на современном этапе развития образования является личность учащегося, способная и желающая участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой им иноязычной речевой деятельности. [4]

В связи с этим стоит вопрос о внедрении и эффективном использовании педагогических технологий на уроках английского языка в начальной школе, таких как проектная методика.

Она обеспечивает не только прочное усвоение учебного материала, но и интеллектуальное и нравственное развитие обучающихся, их самостоятельность, доброжелательность по отношению к учителю и друг к другу, коммуникабельность, желание помочь другим. Соперничество, высокомерие, грубость, авторитарность, столь часто порождаемые традиционной педагогикой, несовместимы с этой технологией. [1]

На современном этапе развития образования проектная методика детально исследуется как зарубежными, так и отечественными авторами: И.Л. Бим, И.А. Зимней, Т.Е. Сахаровой, О.М. Моисеевой, Е.С. Полат, И. Чечель и др.

Многочисленными исследованиями было установлено, что проектная деятельность выступает как важный компонент системы продуктивного образования и представляет собой нестандартный, нетрадиционный способ организации образовательных процессов через активные способы действий (планирование, прогнозирование, анализ, синтез), направленных на реализацию личностно-ориентированного подхода.

Изучив работы зарубежных и отечественных авторов по данному вопросу, нам удалось выявить основные принципы гуманистического подхода в образовании:

- особое внимание уделяется индивидуальности человека, его личности;
- чёткость, ориентация на сознательное развитие критического мышления обучающихся.

Анализ работ по данной проблеме позволил выявить, что проектная деятельность выступает как важный компонент системы продуктивного образования и представляет собой нестандартный, нетрадиционный способ организации образовательных процессов через активные способы действий (планирование, прогнозирование, анализ, синтез), направленных на реализацию личностно-ориентированного подхода.

Чтобы добиться результата в данном направлении, Е.С. Полат считает, что «необходимо научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, способность прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи». [3]

Таким образом, проектная методика является альтернативой традиционному подходу к образованию, основанному, главным образом, на усвоении готовых знаний и их воспроизведении.

Применительно к уроку английского языка, проект - это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта. Следовательно, метод проектов - это совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решать ту или иную проблему в результате самостоятельных действий детей с обязательной презентацией результатов. От того, как пройдет проект, будет зависеть желание учеников приступить к разработке следующего.

Презентация и защита проектов в начальной школе - это не дискуссия, не видео показ, не аргументированная защита, а красочное представление. Она должна проходить открыто, с приглашением родителей, учеников параллельных классов, с целью наблюдения за техникой выступления и сравнения себя с ровесниками и расширения круга общения.

В начальных классах ведущими видами проектной деятельности являются творческий и ролево-игровой. [2]

В 3 классе 4 гимназии города Саратова был проведен творческий проект по УМК «Enjoy English», автор М.З. Биболетова на тему «Food». Учащиеся вместе с учителем обсудили тему, содержание, цели и характер проекта. Проект был назван “It’s Delicious!” - “Очень вкусно!” Дети с увлечением работали над проектом. Ребята с удовольствием рассказывали о своих вкусовых предпочтениях, с энтузиазмом воспринимали предложение нарисовать или сделать аппликацию любимого блюда, составить меню для кафе. Конечной целью нашего проекта было создание меню

для кафе и инсценировка на тему «Посещение кафе». Таким образом, содержание проектной работы было основано на логическом продолжении содержания тематики учебника. Данный урок позволил создать творческую атмосферу, где каждый ученик был вовлечен в активный творческий познавательный процесс.

Таким образом, применение проектной методики на занятиях английского языка в рамках школьной программы показало, что учащиеся:

- достигают хороших результатов в изучении иностранного языка;
- имеют практическую возможность применить навыки, полученные на уроках информатики;
- понимают необходимость междисциплинарных связей.

Необходимо отметить, что метод проектов обладает рядом преимуществ перед традиционными методами обучения. Основными преимуществами являются:

- повышение мотивации учащихся при изучении английского языка;
- наглядная интеграция знаний по различным предметам школьной программы;
- простор для творческой и созидательной деятельности.

В конце статьи хочется отметить, что метод проектов является одним из востребованных в раннем обучении детей английскому языку. Его применение способствует развитию и индивидуализации личности ребенка, формированию мотивации к получению учащимися знаний. Анализ работы ученых и собственный опыт проведения проектов позволяет определить свою авторскую позицию. Если на занятиях использовать проектную методику, то младшие школьники не только приобретут знания по изучаемому языку, но у них будет развиваться творческая деятельность и активность. Главная задача педагога - заинтересовать ребенка, вовлечь в атмосферу деятельности, и тогда будет достигнут результат. А его получение зависит от четкой организации деятельности учителя.

Хочется закончить статью словами китайской мудрости, которая гласит: «слушаю-забываю, вижу-запоминаю». На мой взгляд, эти слова в полной мере можно отнести ко многим педагогическим технологиям, в том числе и к проектной методике. Ученик, работая на уроке, построенном по этой технологии, получает знания не только из уст учителя, а путем самостоятельной работы. Учитель же, как дирижер, лишь управляет процессом получения знаний. Жизнь ставит перед учителями новые задачи, заставляет искать иные формы и методы работы.

Список литературы

1. Байдурова Л.А., Шапошникова Т.В. Метод проектов при обучении учащихся двум иностранным языкам / Л.А. Байдуров, Т.В. Шапошникова // Иностр. языки в школе. - 2002. - № 1. - С. 5-11.
2. Макаров Ю. Метод проектов. // Начальная школа. - 2006. - № 10.
3. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностр. языки в школе. - 2000. - № 2. - С. 3-10.
4. Программы для общеобразовательных учреждений. Иностранные языки (англ., нем., фр., исп.) 1-11 кл общеобразовательных учреждений. - М.: Просвещение, 1997.

Е.А. Наумова

ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ КАРТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ

Предлагаемый в статье алгоритм контроля и самоконтроля самостоятельной работы учащихся базируется на анализе их знаний и умений посредством диагностических карт, позволяющих выстраивать сознательную стратегию самообразования каждому заинтересованному в успешной сдаче экзамена.

Ключевые слова: диагностические карты, самоконтроль самостоятельной работы учащихся.

Быстро меняющийся мир предъявляет к современному человеку целый ряд требований, главным из которых является умение постоянно совершенствоваться, приспосабливаясь к новым условиям. Если образовательным учреждениям разного уровня удастся научить учащихся учиться, в будущем у общества не будет возникать проблем с переподготовкой тех или иных специалистов.

Системно-деятельностный подход ориентирует педагогов на изменение роли учащихся в формировании их образовательной траектории. Из пассивных объектов они становятся активными субъектами, совершенствующими себя. При этом внимание уделяется не только процессу, но и результату образовательного процесса. Причём в успешном образовательном результате заинтересованы и сами ученики, и средние и высшие учебные заведения, и государство, и общество. Одним из знаковых промежуточных этапов этого процесса является сдача ЕГЭ.

Эффективная организация самостоятельной работы помогает и в самосовершенствовании учащегося и в подготовке к ЕГЭ.

Рассматривая самостоятельную работу учащихся, мы, как правило, имеем ввиду процесс получения и переработки информации, тренинг умений и навыков, но вынуждены считаться с тем, что возможности контроля знаний ограничены. В силу этого возникает необходимость изыскать такие механизмы, которые способствовали бы совершенствованию именно этого этапа самообразования, тем более, что его можно сделать одновременно мотивационным для будущего.

В рамках данной статьи представляется целесообразным представить одну из возможностей самоконтроля: работу учащихся с диагностическими картами (см. Приложение). Предлагаемые диагностические карты составлены с учётом знаний, умений и навыков, проверяемых ЕГЭ на примере обществознания.

Алгоритм работы с такими картами позволяет систематизировать результативность выполнения КИМов, определить темы, содержание которых недостаточно изучено, выявить навыки, которые необходимо тренировать и, проанализировав результаты, составить план самообразования для ликвидации пробелов в знаниях.

Некоторые образовательные учреждения уже используют диагностические карты с целью контроля успешности подготовки учащихся к экзамену. Эту деятельность осуществляют, как правило, учителя предметники в рамках индивидуального подхода. Работа эта, безусловно, способствует повышению эффективности подготовки, но весьма обширна для тех учителей, чьи предметы сдаются как обязательные или являются популярными как предметы по выбору. К тому же учителя, проанализировав данные карты, не всегда информируют учащихся о тех образовательных проблемах, с которыми сталкивается каждый ученик, предпочитая, самостоятельно определять траекторию движения учащегося и класса в целом. Это снижает шансы на успех тех учащихся, которые осознанно подходят к сдаче экзамена и много времени уделяют именно самостоятельной работе.

Таким образом, чтобы способствовать формированию осознанной мотивации к получению знаний в процессе подготовки к ЕГЭ, целесообразно предложить учащимся самостоятельно работать с диагностическими картами, консультируясь с учителем преимущественно в том какой может быть дополнительная литература по отдельным темам, каков принцип эффективной работы с тем или иным заданием и т.д. В таком режиме выстраивание индивидуальной траектории осуществляется учащимся и учителем совместно, ученик понимает значение каждого этапа своей работы, берёт на себя ответственность за своё будущее и может убедиться в эффективности своей деятельности.

Начиная работу с диагностической картой, учащийся вносит результаты выполнения КИМа по каждому номеру задания каждой части. Затем анализирует те задания, в которых допущена ошибка. Определив причину (невнимательное прочтение задания, незнание темы, описка при выборе ответа и т. д.), ученик принимает решение о дальнейших действиях. В случае невнимательности необходима большая концентрация; если причина неправильного ответа в непонимании значения термина, требуется работа со словарём; если же это пробелы в знаниях – их ликвидация. Накопление информации о выполнении 5-10 вариантов КИМов даёт ребёнку уже обобщённое представление об уровне подготовки к экзамену, ставит перед ним новые задачи корректировки. Например, большинство учащихся затрудняется в выборе верных суждений. Как правило, разбраться с заданиями такого типа возможно лишь при условии сознательного выстраивания подготовки. Во-первых, необходимо научиться находить слова-помощники в самих высказываниях, во-вторых, расширять теоретическую подготовку. Если учащиеся не уделяют достаточно времени этим заданиям, выполняя КИМы самостоятельно, эффективность подготовки снижается, а убедиться в этом помогает использование диагностических карт. Кроме того, работа с такими картами систематизирует самообразование, способствует развитию аналитических навыков, что также помогает в работе с КИМами.

Рассматривая возможности диагностических карт как инструмента контроля эффективности, прежде всего, самостоятельной работы, мы ставили перед собой задачу предложить не только алгоритм выстраивания осознанного самообразования, но и проследить механизм совершенствования тех навыков, которые пригодятся учащемуся в будущем.

Приложение

Диагностическая карта

Обозначение задания в работе	Проверяемые элементы содержания	Максимальный балл				
A1	Системное строение общества; основные институты общества; понятие общественного прогресса; многовариантность общественного развития (типы обществ); угрозы XXI в. (глобальные проблемы). Природное и общественное в человеке (человек как результат биологической и социокультурной эволюции); мировоззрение; мышление и деятельность; потребности и интересы; свобода и необходимость	1				
A2	Виды знаний; понятие истины, ее критерии; понятие	1				

	культуры, формы и разновидности культуры; наука; основные особенности научного мышления; естественные и социально- гуманитарные науки; образование, его значение для личности и общества; религия; искусство; мораль				
A3	Человек и общество. Познание и духовная жизнь (задание на обращение к социальным реалиям)	1			
A4	Человек и общество. Познание и духовная жизнь (задание на анализ двух суждений)	1			
A5	Экономика и экономическая наука; экономические системы; рынок и рыночный механизм; спрос и предложение; экономический рост и развитие; понятие ВВП; рациональное экономическое поведение собственника, работника, потребителя, семьянина, гражданина	1			
A6	Факторы производства и факторные доходы; постоянные и переменные затраты; рынок труда; безработица; роль государства в экономике	1			
A7	Финансовые институты; банковская система; основные источники финансирования бизнеса; ценные бумаги; виды, причины и последствия инфляции; налоги; государственный бюджет; мировая экономика	1			
A8	Экономика (задание на обращение к социальным реалиям и графической информации)	1			
A9	Экономика (задание на анализ двух суждений)	1			
A10	Социальная стратификация и мобильность; социальные группы; молодежь как социальная группа; этнические общности; социальный конфликт; межнациональные отношения, этносоциальные конфликты, пути их разрешения; конституционные принципы (основы) национальной политики в России. Виды социальных норм; социальный контроль; свобода и ответственность; отклоняющееся поведение	1			

	ние и его типы; социальная роль; социализация индивида; семья и брак					
A11	Социальные отношения (задание на обращение к социальным реалиям)	1				
A12	Социальные отношения (задание на анализ двух суждений)	1				
A13	Понятие власти; государство, его функции; политическая система; средства массовой информации в политической системе; органы государственной власти РФ; федеративное устройство РФ	1				
A14	Типология политических режимов; демократия, ее основные ценности и признаки; гражданское общество и государство; политическая элита; политические партии и движения; избирательная кампания в России; политический процесс; политическое участие; политическое лидерство	1				
A15	Политика (задание на обращение к социальным реалиям)	1				
A16	Политика (задание на анализ двух суждений)	1				
A17	Право в системе социальных норм; система российского права; понятие и виды юридической ответственности; Конституция Российской Федерации; основы конституционного строя РФ; законодательство РФ о выборах; законотворческий процесс в России; Международное право (международная защита прав человека в условиях мирного и военного времени); право на благоприятную окружающую среду и способы его защиты	1				
A18	Субъекты гражданского права; организационно-правовые формы и правовой режим предпринимательской деятельности; имущественные и неимущественные права; порядок приема на работу; порядок заключения и расторжения трудового договора; правовое регулирование отношений супругов; поря-	1				

	док и условия заключения и расторжения брака; особенности административной юрисдикции; споры, порядок их рассмотрения; основные правила и принципы гражданского процесса; особенности уголовного процесса; гражданство РФ; воинская обязанность, альтернативная гражданская служба; права и обязанности налогоплательщика; правоохранительные органы; судебная система					
A19	Право (задание на обращение к социальным реалиям)	1				
A20	Право (задание на анализ двух суждений)	1				
B1	Различное содержание в разных вариантах: выявление структурных элементов с помощью схем и таблиц	1				
B2	Различное содержание в разных вариантах: соотношение видовых понятий с родовыми	1				
B3	Различное содержание в разных вариантах: классификация путем установления соответствия	2				
B4	Различное содержание в разных вариантах: осуществление выбора необходимых позиций из предложенного списка	2				
B5	Различное содержание в разных вариантах: дифференциация в социальной информации фактов и мнений	2				
B6	Различное содержание в разных вариантах: определение терминов и понятий, соответствующих предлагаемому контексту	2				
B7	Различное содержание в разных вариантах: осуществление выбора необходимых позиций из предложенного списка	2				
B8	Различное содержание в разных вариантах: выбор обобщающего понятия для всех остальных понятий,	1				

	представленных в перечне					
C1		2				
C2	Различное содержание в разных вариантах: задания на анализ источников	2				
C3		3				
C4		3				
C5	Различное содержание в разных вариантах: задание на перечисление признаков, явлений или на использование понятия в заданном контексте	2				
C6	Различное содержание в разных вариантах: задание, предполагающее раскрытие теоретических положений на примерах	3				
C7	Различное содержание в разных вариантах: задание-задача	3				
C8	Различное содержание в различных вариантах: задание на составление плана доклада по определенной теме	3				
C9	Охват всего содержания темами, предлагаемыми на выбор: альтернативное задание, предполагающее написание эссе	5				

Список литературы

1. ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» декабря 2010 г. № 1897.
2. [Электронный ресурс]URL: <http://fipi.ru>

И.А. Неживлева

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩЕГОСЯ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена развитию творческого потенциала личности учащегося в процессе самостоятельной учебной деятельности. Автором рассматривается определение самостоятельности и дается классификация уровней самостоятельности.

Ключевые слова: самостоятельность, умения, мотивация, уровни самостоятельности.

Основное требование общества к современной школе - сформировать личность, которая смогла бы самостоятельно и творчески решать как научные, так и производственные, общественные задачи, творчески мыслить, вырабатывать и защищать свою точку зрения, свои убеждения, систематически и непрерывно пополнять и обновлять свои знания путем самообразования, совершенствовать умения, творчески применять их в действительности. В связи с этим, одна из важнейших задач современной педагогики - развить самостоятельность учащихся в обучении.

Самостоятельность – это основа формирования творчества в деятельности субъекта, а творческая деятельность является активным взаимодействием субъекта с окружающим миром, в результате которого он целенаправленно изменяет этот мир и себя и создает нечто новое, которое имеет общественное значение. Поэтому будущее напрямую зависит от усилий школы: насколько хорошо она сможет развить активность и самостоятельность у учащихся в обучении.

Один из ведущих принципов обучения - самостоятельность учащихся рассматривается в педагогике с конца XVIII века. Развитие самостоятельности и активности учащихся является центральным вопросом в педагогической системе К.Д. Ушинского, который обосновал пути и средства организации самостоятельной работы учащихся, учитывая возрастные периоды обучения. Клаус Гюнтер считает, что воспитание самостоятельности облегчает ребенку процесс освобождения от импульсивных реакций, учит его заранее продумывать свои действия, предвидеть возможные последствия ошибочных решений, рассчитывать и взвешивать риск, связанный с выбором той или иной альтернативы, то есть способствует освоению и реализации рефлексивной стратегии. [9]

Комплексное обучение и различные формы индивидуализации обучения сыграли важную роль в развитии теории самостоятельности учащихся в 20-х годах XX века. Д.Н. Богоявленский, П.Я. Гальперин, Л.С. Выготский, Н.А. Менчинская в своих работах раскрывают главную роль самостоятельной и познавательной деятельности в развитии мышления и способностей ребенка, и

обосновывают возможность и необходимость вовлечения учащегося в творческий поиск в обучении.

Известный педагог Пидкасистый П.И. в своей работе «Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении» дает следующее определение: «самостоятельная работа - это не форма организации учебных занятий и не метод обучения. Её правомерно рассматривать скорее как средство вовлечения учащихся в самостоятельную познавательную деятельность, средство ее логической и психологической организации» [8]

В Российской педагогической энциклопедии приводится следующая дефиниция: «Самостоятельность учащихся выражается через индивидуальную или коллективную учебную деятельность, осуществляемую без непосредственного руководства учителя».[5] Данное определение требует значительных уточнений, так как не раскрывает сущностных характеристик данного понятия.

Педагог-психолог Зимняя И.А. считает, что самостоятельная работа школьника - это следствие правильно организованной его учебной деятельности на уроке, что мотивирует самостоятельное её расширение, углубление и продолжение в свободное время. Учитель чётко осознает не только план своих учебных действий, но и осознанное его формирование у школьников как некоторой схемы освоения учебного предмета в ходе решения новых учебных задач. Но в целом это параллельно существующая занятость школьника по выбранной им из готовых программ или им самим выработанной программе усвоения какого-либо материала. При этом самостоятельность в работе – это высшая форма учебной деятельности школьника, форма самообразования, связанная с его работой в классе. [6]

Также Б.П. Есипов, М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, И.Я.Лернер, Н.А. Полоенокова, А.В. Усова исследовали различные аспекты проблемы самостоятельности учащихся. Но все же мнения ученых по поводу самостоятельной работы различны. Одни рассматривают её через понятие «метод обучения», другие – через систему приемов учения.

Некоторые ученые, такие как Г.Н. Алова, З.А. Вологодская, В.М.Железяко, В.А. Козаков, В.Я. Ляудис, В.П. Чихачев, рассматривают самостоятельность как средство развития обобщенных умений, познавательной самостоятельности, творческой активности и социализации личности, связывают её со способностью к самоорганизации.

Наиболее полное определение самостоятельности дается В.И. Андреевым. Его точка зрения обуславливается тем, что в процессе самостоятельной работы учащихся могут быть применены самые разнообразные методы и приемы обучения, и поэтому, по его мнению, подводить самостоятельную работу под понятие «метод» в качестве родового понятия некорректно. Также он считает, что понятие «средство» является вспомогательным, частным признаком и не может быть взято за родовое понятие. [1]

Основываясь на различные точки зрения о сущности самостоятельной работы, и отталкиваясь от вышеизложенных определений, мы делаем вывод о том, что самостоятельность учащихся – это форма организации их учебной деятельности, осуществляемой не только под косвенным, но и под прямым руководством учителя. Учащиеся полностью или частично самостоятельно выполняют различные задания для развития знаний, умений, навыков и личных качеств.

Необходимо отметить, что для гармоничного развития самостоятельности у учащихся необходимы определенные предпосылки, которые не гарантируют успешное формирование у подрастающего человека этого качества. Вот поэтому необходима полноценная учебная деятельность, в которой формируется комплекс различных умений. Рассмотрим основные группы умений, которыми учащимся необходимо систематически овладеть в период школьного обучения:

1. Общеучебные умения (правильное чтение текста, нахождения ответа на вопрос, составление плана прочитанного, тезисы, планирование своей деятельности, контролирование выполняемых действий).

2. Общелогические умения (выделение главного, умение сравнивать, доказывать, делать выводы, формулировать вопросы).

3. Предметные (специальные) умения, отражающие специфику отдельных учебных дисциплин (чтение карты, выполнение упражнений, написание сочинений, решение задачи и др.).

4. Коммуникативные умения (вести диалог с учителем, с товарищами, участвовать в совместной деятельности, устанавливать контакты, чтобы выполнять задания за пределами школы и др.). [2]

Вместе с тем ученик, который владеет знаниями и умениями, не всегда старается проявить самостоятельность. При выполнении самостоятельной или контрольной работы, ученик, который хорошо подготовлен, старается реализовать свои возможности. Однако в других ситуациях, например, при подготовке школьного тематического вечера, школьной олимпиады, это качество может у него и не проявиться. Это связано с тем, что у ученика нет мотивации, внутренней потребности, действовать самостоятельно. Следовательно, самостоятельность можно охарактеризовать определенной мотивационной установкой, приводимой в движение знание и умение, побуждающей ученика действовать без помощи постороннего напоминания.

Есть также ученики, владеющие знаниями, желающие работать, но на деле они часто не доводят работу до конца. Это так происходит, потому что самостоятельность связана с волевыми процессами. При принятии самостоятельного решения, необходимы волевые усилия, напряжение, а не только знание, опыт и мотивация.

Исходя из сказанного, мы выделяем три основных условия самостоятельности: умение, мотив, воля. Нельзя говорить о главном среди них, когда говорится о самостоятельности как свойст-

ве деятельности и личности, но необходимо иметь в виду, что они тесным образом связаны между собой и взаимообусловлены. Чаще всего те учащиеся желают действовать самостоятельно, которые владеют умениями, и их мотивационная установка мобилизует волевую сферу; с другой стороны, если у ученика проявляется воля и упорство, то повышается качество знаний и умений. Именно поэтому психологи и педагоги рассматривают самостоятельность как стержневое свойство личности, которое тесно связано с активностью и ответственностью. Взаимосвязь всех этих качеств определяет отношение человека к самому себе, к собственному труду, к другим людям, к духовным ценностям. [3]

Педагоги и психологи давно устанавливают уровни самостоятельности учащихся. Но вместе с этим появились трудности такой диагностики. Не удивительно, что основным показателем самостоятельности чаще всего считают учебные достижения ученика. Но все же, когда ориентируемся на более отдаленные результаты обучения и развиваем самостоятельность в качестве деятельности личности, то критериями выделения уровней самостоятельности можно считать: степень сформированности знаний и умений; содержание и устойчивость мотивации; отношение школьников к учебной деятельности, ее нравственные основы[4]. Существуют различные классификации уровней самостоятельности. Ученые рассматривают от 3 до 5 уровней самостоятельности. В нашей статье мы будем придерживаться классификации, данной Орловым В.Н. Орлов В.Н. в своей работе «Активность и самостоятельность учащихся» выделяет три уровня самостоятельности: подражательно-пассивный (низкий), активно-поисковый (средний), интенсивно-творческий (высокий).[7]

Низкий уровень самостоятельности предполагает, что ученик может выполнять действия по готовому образцу (копирование). В среднем и старшем возрасте низкий уровень самостоятельности связан с применением знаний на уровне воспроизведения. Системность, межпредметные связи слабо выражены. Поэтому в стандартных ситуациях используются предметные и общеучебные умения. Слабо представлены умения, которые связаны с мыслительным анализом условий задачи. Самоконтроль проявляется редко, в основном на стадии констатации результатов деятельности. Мотивы носят ситуативный характер и связаны обычно с внешним побуждением. Познавательная потребность не выражена. Активность проявляется редко. Внешний контроль стимулирует ответственность. Необходима помощь товарищей, учителя.

Средний (активно-поисковый) уровень самостоятельности предполагает свободное применение знаний в знакомой, стандартной ситуации. Учителем выдвигается цель работы, учебная, а ученик уже сам может планировать ее решение. При выполнении типовых упражнений ученик частично реконструирует материал, раскрывает суть вопроса своими словами. Проявляется интерпретирующая активность. Систематизация материала, межпредметные умения и навыки обобще-

ния развиты недостаточно. Когда учебная задача усложнена или требует творческого решения, обычно, возникают затруднения. Взаимоконтроль и самоконтроль осуществляются успешно после завершения работы. Процесс деятельности слабо контролируется. Для этого уровня самостоятельности характерен один устойчивый мотив (желание узнать новое, чувство долга и др.).

Высокий (интенсивно-творческий) уровень самостоятельности предполагает успешное применение знаний в новой, нестандартной ситуации, т. е. наблюдается явление переноса. При этом обнаруживается их системность, умение ученика устанавливать внутрипредметные и межпредметные связи. Наблюдается высокий уровень, при котором прогнозируется собственная деятельность: ученик ставит перед собой цель, видит и формулирует учебную проблему, планирует этапы ее решения. Школьники, которые обладают высоким уровнем самостоятельности, могут иметь оригинальность мышления. Появляется высокая интенсивность самостоятельной деятельности, в процессе которой постоянно происходит самоконтроль. Проявляется мотивация, которая связана с жизненными планами и профессиональными намерениями учащихся. Также хорошо выражаются и общественно значимые мотивы: активное отношение к работе товарищей, готовность сотрудничать с учителем, товарищами, работниками библиотеки, других внешкольных объектов. Отмечается высокая ответственность за результаты индивидуального и коллективного труда.

В заключении можно сделать вывод, что организация самостоятельной работы, руководство ею — это ответственная и сложная работа каждого учителя. Воспитание активности и самостоятельности является составной частью воспитания учащихся. Именно поэтому, основная задача современного образования сформировать у учащихся умение использовать приобретенные знания, применять их в новых ситуациях, делать самостоятельные выводы и обобщения, находить решения в нестандартных условиях.

Самостоятельность в работе обучающегося является высшей формой его учебной деятельности по критерию саморегуляции и целеполагания. Учащийся становится субъектом деятельности и руководит своим собственным развитием с учетом общечеловеческих ценностей, требований общества и поэтому активность, как личностное образование, выражает состояние обучаемого и его отношение к деятельности. Это состояние проявляется в психологическом настрое его деятельности: сосредоточенности, внимании, мыслительных процессах, в интересе к совершаемой деятельности, личностной инициативе.

Список литературы

1. Андреев В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2008.
2. Бабанский Ю.К. Педагогика. – М.: Просвещение, 2006.
3. Горностаева З.Я Проблема самостоятельной познавательной деятельности // Открытая школа. – 1998. – № 2.
4. Громцева А. К. Формирование у школьников готовности к самообразованию. – М.: Просвещение, 2003.
5. Давыдов В.В. Российская педагогическая энциклопедия. – М.: Дрофа, 2008.
6. Зимняя А.И. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2005.
7. Орлов В.Н. Активность и самостоятельность учащихся. – М.: Логос, 2004.
8. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. – М.: Педагогика, 1980.
9. Харламов И.Ф. Педагогика – М.: Просвещение, 2002

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. *Аксенова Инга Николаевна*, ассистент кафедры иностранных языков Московского государственного гуманитарного университета им. М.А.Шолохова. E-mail: ingaksenova@yandex.ru
2. *Байкина Наталия Алексеевна*, студентка 2 курса юридического факультета Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского. E-mail: dlyayrokov@mail.ru
3. *Байчурина Альбина Шамильевна*, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Челябинского государственного университета. E-mail: alb.74@mail.ru
4. *Базанова Ирина Валентиновна*, педагог-психолог, социальный педагог
МАОУ «Гимназия № 3» Фрунзенского района г. Саратова. E-mail: bazanova-i@yandex.ru
5. *Базылева Розалия Михайловна*, доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей Саратовского государственного университета имени Н.Г.Чернышевского. E-mail: rmb@renet.ru
6. *Баликаева Марина Бембаевна*, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Тюменского государственного архитектурно-строительного университета. E-mail: marinabalikaeva@list.ru
7. *Бартель Виктория Владимировна*, кандидат культурологии, доцент кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского. E-mail: wita38@mail.ru
8. *Благонравова Марина Александровна*, старший преподаватель Российского государственного экономического университета им. Г.В.Плеханова, г. Москва . E-mail: ms.mb1938@mail.ru

9. *Боголепова Светлана Викторовна*, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры английского языка при факультете права Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». E-mail: bogolepovasv@mail.ru
10. *Вечканова Анастасия Петровна*, студентка юридического факультета Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского. E-mail: vechkanova.anastasia@yandex.ru
11. *Воронова Елена Николаевна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского. E-mail: voronowa.lion@yandex.ru
12. *Гоман Юлия Валентиновна*, доцент кафедры делового иностранного языка филологического факультета СПбГУ. E-mail: gomanyulia@gmail.com
13. *Григорян Яна Генриховна*, аспирант кафедры иностранных языков Московского государственного гуманитарного университета им. М.А.Шолохова. E-mail: yanussy@yandex.ru
14. *Зайцева Марина Анатольевна*, старший преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского. E-mail: gontarevama@mail.ru
15. *Захарова Екатерина Николаевна*, кандидат исторических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей Саратовского государственного университета им Н.Г. Чернышевского. E-mail: bazanova@yandex.ru
16. *Иванова Мария Сергеевна*, магистрант Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского. E-mail: murlisk@yandex.ru
17. *Исаева Анна Вячеславовна*, кандидат философских наук, ассистент кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского. E-mail: isaevaav82@mail.ru

18. *Казакова Ольга Павловна*, заведующий кафедрой иностранных языков Уральского государственного педагогического университета, доцент, кандидат педагогических наук,. E-mail: olgakasakova@yandex.ru
19. *Капля Александр Андреевич*, студент 2 курса юридического факультета Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского. E-mail: aleksadr.kaplya.94@mail.ru
20. *Ковалева Татьяна Сергеевна*, студентка 3 курса юридического факультета, Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского.
21. *Кубракова Наталья Алексеевна*, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского. E-mail: kubrakovanat@mail.ru
22. *Кузнецова Татьяна Григорьевна*, кандидат философских наук, доцент кафедры романской филологии Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского. E-mail: ecrit@mail.ru
23. *Лагутина Ксения Сергеевна*, студентка 2 курса юридического факультета Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского. E-mail: ksusha-14.94@mail.ru
24. *Лаптева Ольга Евгеньевна*, старший преподаватель немецкого языка кафедры иностранных языков Балаковского института техники, технологии и управления. E-mail : lapolja@bk.ru
25. *Мещерякова Елена Александровна*, старший преподаватель кафедры английского языка Пензенского государственного университета. E-mail: dance_lina@mail.ru
26. *Могилевич Бронислава Рафаиловна*, доктор социологических наук, кандидат педагогических наук, профессор кафедры английского языка для гуманитарных направлений и

специальностей Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского.
E-mail: mogilevich@sgu.ru

27. *Наумова Елена Алексеевна*, кандидат политических наук, учитель истории
МОУ «СОШ № 12 ЗАТО Шиханы Саратовской области». E-mail: neagarmonia@mail.ru
28. *Неживлева Инесса Александровна*, учитель английского языка МАОУ СОШ № 21 г. Челябинска. E-mail: inessa2909@mail.ru
29. *Никитина Галина Александровна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка и методики его преподавания Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского. E-mail: dimgalnick2@yandex.ru
30. *Павлова Наталия Владимировна*, старший преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского. E-mail: pavlova_saratov@mail.ru.
31. *Петров Владимир Николаевич*, соискатель кафедры профессионального педагогического образования и социального управления ФГБОУ ВПО «Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого». E-mail: valdemar-05@mail.ru
32. *Розанова Елена Владиславовна*, ассистент факультета иностранных языков и международных коммуникаций Московского государственного гуманитарного университета им. М.А.Шолохова. E-mail: rozanova.langues@gmail.com
33. *Ролдугин Владислав Игоревич*, студент 2 курса юридического факультета Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского. E-mail: vlados3194@mail.ru
34. *Руденко Светлана Васильевна*, заведующий кафедрой иностранных языков, старший преподаватель Балаковского института техники, технологии и управления. E-mail: kafinostr@bittu.org.ru
35. *Саунина Екатерина Валерьевна*, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей Саратов-

ского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского. E-mail: sauninaev@mail.ru

36. *Семенова Вера Геннадьевна*, кандидат политических наук, доцент Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского. E-mail: semenovavg@mail.ru

37. *Сипакова Ирина Николаевна*, заведующий кафедрой английского языка для гуманитарных направлений и специальностей, кандидат филологических наук, доцент Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского. E-mail: isipakova@mail.ru

38. *Сосновская Анна Александровна*, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка и межкультурной коммуникации Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского. E-mail: annasosn1803@gmail.com

39. *Струнина Наталья Вячеславовна*, старший преподаватель кафедры английского языка Пензенского государственного университета. E-mail: natstrunina@mail.ru

40. *Стрыгина Светлана Владимировна*, кандидат философских наук, доцент юридического факультета Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского
E-mail: naukasvet@yandex.ru

41. *Фетисова Анастасия Александровна*, доцент кафедры английской филологии Института иностранных языков ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет». E-mail: anastasia_fe@yahoo.com

Научное издание

**САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ
В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ДВУХУРОВНЕВУЮ СИСТЕМУ ВПО**

Материалы докладов

II Всероссийской научно-практической интернет-конференции

«Организация самостоятельной работы студентов»

6-9 декабря 2013 года

Технический редактор:

Сенкевич О.В.

Подписано в печать 18.11.2013 г. Формат 60×84^{1/16}

Гарнитура «Times». Бумага офсетная. Усл.-печ. л. 24,5

Тираж 300 экз. Заказ № 0492

Издательство «Новый Проект»

Саратов, Московская, 160

Тел. 26-38-48 sar-print.ru