



Министерство образования и науки РФ
ГОУ ВПО «Удмуртский государственный университет»
Институт иностранных языков и литературы
Кафедра второго иностранного языка и лингводидактики
НОЦ «Инновационное проектирование в мультилингвальном
образовательном пространстве»

Серия «Языковое и межкультурное образование»

***Н. Ю. Милютинская, Н. Е. Брим., М. А. Бекк,
В. В. Вартанова, А. Н. Мифтахудинова***

**АВТОНОМНАЯ УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ**
(теория и практика)

Монография

Ижевск
2011

УДК 811 (07)
ББК 81.2-9
А225

Научный консультант:

А. Н. Утехина, профессор УдГУ, д.пед.н.

Научный редактор:

Н. М. Платоненко, доцент, к.ф.н.

Рецензенты:

Н. Я. Сайгушев, профессор МаГУ, д.пед.н.;
О. Н. Голубкова, директор ИИЯЛ УдГУ, к.пед.н.

*Н. Ю. Милютинская, Н. Е. Брим., М. А. Бекк,
В. В. Вартанова, А. Н. Мифтахутдинова*

А225 **Автономная учебная деятельность в иноязычном образовании** (теория и практика): Монография / под ред. Н. М. Платоненко. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011. – 266 с.

В монографии авторами раскрыта сущность автономной учебной деятельности (АУД) студентов с позиций идей гуманизма, компетентностного, личностно-ориентированного, рефлексивного подходов и теории контекстного обучения. Выявлены и содержательно конкретизированы компетенции АУД, разработано технологическое обеспечение АУД студентов в иноязычном образовании. Реализация основных положений, принципов, методов, технологии овладения компетенциями АУД представлена в содержании обучения второму иностранному языку.

Монография является результатом многолетнего научного труда коллектива «Кафедры второго иностранного языка и лингводидактики» ИИЯЛ УдГУ. Предназначена для специалистов всех типов учебных заведений. Может использоваться в сфере дополнительного образования и в сфере повышения квалификации педагогических кадров.

УДК 811 (07)
ББК 81.2-9

© Милютинская Н. Ю. и др., 2011
© ИИЯЛ УдГУ, 2011

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	5
Часть 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ДИДАКТИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОВЛАДЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЯМИ АВТОНОМНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ..	9
1.1. Содержательные характеристики автономной учебной деятельности	9
1.2. Понятие компетенций автономной учебной деятельности	15
1.3. Конструирование модели овладения студентами компетенциями автономной учебной деятельности	23
1.4. Этапы процесса овладения студентами компетенциями автономной учебной деятельности	37
Выводы по части 1	45
Часть 2. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОВЛАДЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЯМИ АВТОНОМНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	47
2.1. Рефлексивный метод.....	47
2.2. Проблемный метод.....	61
2.3. Контекстное обучение.....	69
2.4. Метод проектов.....	76
2.5. Компьютерный метод.....	82
Выводы по части 2	94
Часть 3. ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОСНАЩЕНИЕ ПРОЦЕССА ОВЛАДЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЯМИ АВТОНОМНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ	95
3.1. Содержание обучения второму иностранному языку в условиях автономного образовательного пространства	95
3.2. Способы диагностирования уровня владения компетенциями автономной учебной деятельности	106
3.3. Дисциплины лингво-культуроведческого блока	114

3.4. Дисциплины коммуникативно-деятельностного блока..	129
3.5. Система лабораторных практикумов по иностранному языку в автономной учебной деятельности	147
3.6. Дисциплины социально-профессионального блока	155
Выводы по части 3	169
Часть 4. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ОВЛАДЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЯМИ АВТОНОМНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	171
4.1. Учебно-методические материалы	172
4.2. Виды лабораторных практикумов	181
4.3. Диагностические материалы.....	209
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	256

ПРЕДИСЛОВИЕ

Научная проблема, решить которую призвана данная монография, определяется социальным заказом на подготовку высококвалифицированного специалиста, соответствующего международным стандартам, имеющего навыки эффективного самообразования и постоянного самосовершенствования. Данные требования отражены в федеральных государственных образовательных стандартах по направлению 032700 «Филология» (зарубежная филология), 035700 «Лингвистика», анализ которых свидетельствует о том, что языковая подготовка студентов претерпевает значительное сокращение часов аудиторной работы за счет увеличения доли самостоятельной. В связи с этим возникает необходимость пересмотра дидактической организации процесса обучения иностранным языкам с учетом принципа самостоятельности, развивающе-творческой направленности, целевого планирования, индивидуально-личностных особенностей обучаемых и степени ответственности со стороны преподавателя и студента за результаты обучения.

Однако анализ современной психолого-педагогической литературы по проблемам организации и контроля самостоятельной работы в высших учебных заведениях позволяет судить о том, что недостаточно обосновано содержание понятия «самостоятельная работа»; не конкретизировано содержание компетенций согласно уровням самостоятельности (учебной автономии); не в полном объеме представлен комплекс дидактических средств для овладения студентами необходимыми компетенциями в процессе самостоятельного изучения иностранных языков.

На основе анализа современной отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы коллектив авторов монографии предлагает рассматривать самостоятельную деятельность обучаемых с позиций результатов освоения студентами уровней самостоятельности, позволяющих глубже понять содержание самостоятельной учеб-

ной деятельности. Исследование проблем, связанных с самостоятельной работой, позволило определить самостоятельную учебную деятельность в качестве ключевого компонента автономной учебной деятельности, являющейся центральным понятием предлагаемой монографии. Введение понятия автономной учебной деятельности потребовало: *обоснование* содержания автономной учебной деятельности студентов; *выявление* компетенций автономной учебной деятельности (КАУД); *конкретизацию* содержания КАУД студентов; *определение* уровней учебной автономии и подходов, принципов, методов овладения КАУД в иноязычном образовании; *разработку* критериев определения уровня овладения КАУД.

Цель монографии состоит в разработке и научном обосновании дидактической организации процесса овладения КАУД в иноязычном образовании на примере обучения второму иностранному языку.

В качестве методологических основ подготовки монографии использованы компетентностный, личностно-ориентированный и рефлексивный подходы, позволяющие студенту стать не объектом процесса обучения, а его субъектом.

Новизна проведенного исследования заключается:

- в выявлении КАУД и конкретизации их содержания;
- в систематизации современных методов овладения КАУД;
- в конкретизации содержания обучения второму иностранному языку в условиях автономного образовательного пространства.

Структура монографии основана на единстве онтологического, методологического и аксиологического аспектов организации содержания такого научного жанра как монография, которые позволяют представить системно предмет и объект исследования, проблему, степень новизны и методо-

логические ориентиры построения содержания данного исследования.

Содержание монографии складывается из четырех частей «Теоретические основы и дидактическая организация процесса овладения компетенциями автономной учебной деятельности в иноязычном образовании», «Современные методы овладения компетенциями автономной учебной деятельности», «Дидактическое оснащение процесса овладения компетенциями автономной учебной деятельности в иноязычном образовании», «Учебно-методическое обеспечение процесса овладения компетенциями автономной учебной деятельности». Первые две части включают теоретическое обоснование содержания автономной учебной деятельности; конструирование модели овладения КАУД, состоящей из целевого, теоретико-методологического, содержательно-технологического и обобщающего блоков; эффективные методы овладения КАУД в процессе изучения иностранных языков (метод проектов, компьютерного обучения, рефлексивный, проблемный, контекстный). Третья часть монографии представляет дидактический процесс овладения КАУД в рамках изучения второго иностранного языка и полностью отражает педагогический опыт кафедры. В заключительной части монографии предлагаются учебно-методические материалы, включающие конспекты лабораторных практикумов, диагностические средства, определяющие уровень овладения КАУД, тестовые задания.

Авторами являются: к.п.н., доцент Н. Ю. Милютинская (2.2., 2.3., 3.1., 3.2., 3.3., 3.5., 4.1., 4.3.), к.п.н., доцент Н. Е. Брим (1.2., 1.3., 1.4., 2.1., 3.4., 4.1., 4.3., 4.3.), старший преподаватель М. А. Бекк (1.1., 1.2., 2.5., 3.4., 4.1.), к.п.н., доцент В. В. Варганова (2.5., 3.6., 4.1., 4.2., 4.3.), к.п.н., доцент А. Н. Мифтахутдинова (2.1., 2.4., 3.2., 3.6., 4.1., 4.3.)

Думается, что теоретическая и практическая части монографии могут быть органично включены в теоретические дисциплины по педагогике, теории и методике препода-

вания иностранных языков, а также использованы в практике обучения первому и второму иностранному языкам. Модель овладения КАУД, представленная в монографии, может быть дополнена и внедрена в учебный процесс любого гуманитарного направления.

Монография «Автономная учебная деятельность в иноязычном образовании (теория и практика)» является результатом многолетнего научного труда коллектива кафедры второго иностранного языка и лингводидактики Института иностранных языков и литературы (ИИЯЛ) Удмуртского государственного университета (УдГУ). Следует отметить, что интеграция научных достижений в области педагогики и лингвистики, а также активная грантовая деятельность и практический опыт доцентов кафедры способствуют развитию научного направления «Проектирование технологий автономной учебной деятельности студентов в иноязычном образовании», а коллективная монография является показателем достижений в области профессионального иноязычного образования. В заключение отметим, что проблемы овладения компетенциями автономной учебной деятельности и способы их решения, представленные в монографии, относятся к числу наиболее актуальных проблем отечественного профессионального образования и требуют дальнейшего исследования.

Авторы монографии надеются, что представленное теоретическое обоснование автономной учебной деятельности и дидактическое оснащение процесса овладения компетенциями автономной учебной деятельности в иноязычном образовании будут способствовать воспитанию творчески развитой «автономной» личности студента, способного самостоятельно реализовывать методы и способы эффективного учения, осуществлять рефлексию и коррекцию собственной учебной деятельности и определять траекторию индивидуального развития.

Часть 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ДИДАКТИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОВЛАДЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЯМИ АВТОНОМНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

1.1. Содержательные характеристики автономной учебной деятельности

В последние годы проблема самостоятельного обучения становится актуальной проблемой педагогических и методических исследований (Н. В. Бордовская, И. К. Зотова, А. М. Мелешина, А. А. Реан и др.). Понятия самостоятельной работы (СР), самостоятельной учебной деятельности (СУД), учебной самостоятельности, учебной автономии студента широко используются в современной научной литературе, однако без четкого разграничения их содержания. В связи с этим, представляется целесообразным рассмотреть их подробнее.

Изучение понятия СР позволяет выделить три значения, которые вкладываются в него:

1) организованная и управляемая преподавателем учебно-познавательная деятельность студентов с целью приобретения ими знаний, навыков и умений, выполняемая в отсутствие преподавателя; учебные задания в данном случае построены таким образом, что могут заменить учителя, при этом они не предусматривают привлечения обучающегося к организации и планированию учебного процесса;

2) от студента требуются самостоятельные мыслительные операции, самостоятельное ориентирование в учебном материале, способность воспринимать, усваивать, запоминать, извлекать из памяти информацию, т. е. способность к учению в целом;

3) выполнение работы строго не регламентировано, обучающемуся предоставляется свобода выбора содержания и способов выполнения заданий.

Анализ научной литературы позволяет судить о том, что многие авторы, определяя понятие «самостоятельная работа», берут за основу характер учебной деятельности обучающегося. Однако в широком понимании любая учебная деятельность самостоятельна, так как опирается на работу механизмов памяти, мышления, слуха, зрительного и речевого аппаратов самого обучающегося. Следовательно, при определении понятия «самостоятельная работа» необходимо брать за основу не характер деятельности обучающегося, а способ управления этой деятельностью, т. е. управляет ли ею сам преподаватель, находясь в непосредственном контакте со студентами, происходит ли управление опосредованно, через материалы, или управляет ею студент при поддержке преподавателя [Бурденюк. С. 17]. Опираясь на данный критерий, можно сформулировать следующее определение СР студентов: *это организованная преподавателем учебно-познавательная деятельность студентов с целью приобретения последними знаний, навыков и умений на основе самостоятельной аналитической интеллектуальной деятельности.*

Выделяются два вида СР студентов: аудиторная и внеаудиторная. Аудиторная, в свою очередь, может быть индивидуальной, парной, групповой, коллективной. Как правило, в отечественной дидактике традиционно рассматривается внеаудиторная СР: выполнение домашних заданий, написание дипломов, курсовых работ, рефератов, исследовательских проектов, подготовка доклада, сообщения и пр. Однако для успешной подготовки современного студента к ориентированию в информационном потоке только внеаудиторной СР недостаточно. Эффективной в исследованиях последних лет признается также аудиторная СР, направленная на формирование у студентов умений самостоятельно учиться, культуры самостоятельного учебного труда. При изучении иностранного языка это могут быть такие приемы самостоятельной работы на занятии, как поиск необходи-

мой информации, написание мини-эссе, использование приемов скорочтения, прослушивание аудиозаписи, просмотр видеофрагмента, работа с обучающей компьютерной программой, общение на ИЯ в виртуальной обучающей среде, структурирование материала в виде мультимедийной презентации, создание исследовательского мини-проекта и пр.

Самостоятельная работа, осуществляемая студентами по заданию преподавателя без его непосредственного участия (второе определение СР, данное выше), является структурным компонентом самостоятельной учебной деятельности (СУД) студента. СУД, по мнению Г. М. Бурденюк, представляет собой систему реализации взаимодействия педагога и обучающегося, направленную на приобретение последним знаний, навыков, умений и осознанных способов действия, продукт которой всегда включен в деятельность более высокого порядка, например образовательную, творческую, учебно-поисковую и т. д. [Бурденюк. С. 17]. СР, в таком случае, выступает как внешняя форма проявления СУД.

Третье понимание СР, предполагающее отсутствие строгой регламентации выполнения учебных заданий, предоставление обучающемуся свободы выбора содержания и способов выполнения заданий, по сути, синонимично понятию учебной автономии. Идея автономного учения активно обсуждается отечественными и зарубежными педагогами-исследователями. В настоящее время накоплен значительный научно-методический материал по вопросам учебной автономии, автономной учебной деятельности. Впервые понятие учебной автономии как «способности управлять собственным процессом учения» ввел американский исследователь D. Holec; в последующих за этим публикациях D. Little, D. Dickinson учебная автономия представлена как «способность к независимым и самостоятельным действиям, критической рефлексии, принятию решений»; психологические аспекты концепта учебной автономии подчеркиваются в работах Л. Мариани, Л. Ван Лиер, А. А. Плигина;

содержательные характеристики автономной учебной деятельности рассматриваются в трудах А. Wenden, В. Бенсон, У. Литлвуд, С. Шерин, Н. Ф. Коряковцевой, Е. Н. Солововой; немецкие ученые Р. Bimmel, U. Rampillon, D. Wolff, M. Wendt занимаются разработкой проблемы стратегий автономной учебной деятельности, рассматривают автономию в рамках конструктивизма и когнитивной психологии. В научных трудах Н. Ф. Коряковцевой, Е. С. Полат представлены возможности дистанционного образования в процессе организации автономной учебной деятельности студентов; И. А. Колесникова, Н. Ф. Коряковцева предлагают модель ресурсного учебного центра как средства развития стратегий автономной учебной деятельности студентов.

Следует отметить, что в настоящее время в психолого-педагогической науке не существует единого понимания учебной автономии. В некоторых трактовках оно сближается с понятием учебной самостоятельности; в целом в научно-методической литературе нет четкого разграничения этих понятий. Под *учебной самостоятельностью* мы понимаем интегративное качество личности, характеризующееся единством мотивационного, волевого и операционного компонентов в их последовательности и системности и проявляющееся у студентов в потребности и умении приобретать знания из различных источников информации, овладевать способами познавательной деятельности, совершенствовать и творчески применять эти знания в конкретных учебных ситуациях под руководством преподавателя.

Изучение научно-методической литературы позволяет сделать вывод о том, что, в отличие от учебной самостоятельности, учебная автономия характеризуется высокой степенью вовлеченности студента в управление учебным процессом, а также высокой степенью его ответственности за все аспекты обучения. Обучающиеся воспринимаются не как пассивные и послушные исполнители воли преподавателя, готовые принимать все условия, а как равно-

правные партнеры, имеющие право выбора индивидуальной траектории учения.

Выбор траектории учения может осуществляться как одним студентом, так и группой. В данной интерпретации учебной автономии цели, содержание, методы обучения, технологии осуществления обратной связи обсуждаются всеми участниками учебного процесса. Такое понимание учебной автономии чаще всего соотносится со спецификой обучения взрослых (т. е. студентов вузов, слушателей системы послевузовского обучения).

Основное отличие СР от учебной автономии заключается в том, что при самостоятельной работе обучающиеся, главным образом, определяют *технология* выполнения конкретной учебной задачи (заданной преподавателем или автором учебника), в то время как учебная автономия предполагает выбор не только того, *как следует учиться*, но и того, *что надо изучать* для достижения поставленной цели [Соловова, 2004, с. 144].

Вышесказанное позволяет рассматривать учебную самостоятельность как качество личности, предшествующее формированию учебной автономии; последняя представляет собой готовность личности к независимой, продуктивной, осознанной учебной деятельности.

Под *автономной учебной деятельностью студента* мы будем понимать организованную и управляемую совместно с преподавателем продуктивную образовательную деятельность обучающегося, направленную на создание личностного образовательного продукта, включающую рефлексии данной деятельности, конструктивное и творческое взаимодействие обучающегося с образовательной средой и субъектами образовательной деятельности.

В современной научной литературе выделяются определенные содержательные характеристики автономной учебной деятельности студентов:

1. Осознанное и эффективное самостоятельное управление своей учебной деятельностью. Такой студент способен к:
 - анализу и оценке реальных потребностей в своей учебной деятельности (УД);
 - постановке целей УД;
 - выбору средств, времени, места и способа осуществления УД;
 - прогнозированию результатов УД;
 - определению конечного продукта УД и критериев его оценки;
 - самоконтролю, самокоррекции и самооценке результата УД.
2. Интеллектуальная самостоятельность, которая проявляется у обучающегося в:
 - интеллектуальной активности;
 - способности к инициации учебной деятельности;
 - адаптивности к различным учебным ситуациям, готовности вносить изменения в учебный процесс;
 - свободе к творческому преобразованию УД, которая носит не репродуктивный, а творческий характер деятельности; отличается оригинальностью, неповторимостью продуктов УД;
 - индивидуальности УД, ориентированной на личный образовательный продукт,
 - способности выстраивать индивидуальную учебную траекторию,
 - независимости суждений;
 - ответственности за свои поступки и действия;
 - критичности мышления.
3. Взаимодействие и сотрудничество в процессе решения задач УД в учебной группе, а также с другими субъектами образовательной среды (положительный эмоциональный настрой, совместное решение конф-

ликтных ситуаций, диалог, проявление толерантного и уважительного отношения ко всем участникам образовательного процесса, сформированность ценностных ориентаций).

4. Самообладание и уверенность в себе, владение стратегиями осуществления эмоционального самоконтроля; способность осознать изменения, происходящие в обучающемся.
5. Наличие способности к рефлексии собственных учебных действий, действий других обучающихся, преподавателя.
6. Осмысленное, сознательное, намеренное, произвольное осуществление операций УД с последующей их автоматизацией.

Определение основных понятий, связанных с автономной учебной деятельностью, позволяет выявить и содержательно наполнить соответствующие компетенции.

1.2. Понятие компетенций автономной учебной деятельности

Стремление определить необходимые изменения в современном образовании обусловило обращение педагогики к таким понятиям как «компетентностный подход» и «ключевые компетенции».

В зарубежной науке вопросами компетентностного подхода стали заниматься сначала в США, позже во Франции и Германии (Ж. Пэнт, Л. Спенсер, С. Спенсер, Л. Уайт, М. Фабр, В. Штангль, Дж. Холтон).

При обсуждении американского подхода к компетентностной трактовке качества результатов обучения нередко используют термин «поведенческий подход», подчеркивая тем самым четкую ориентацию результатов образования на способность к их применению на практике после окончания учебного заведения.

Логика построения компетентностного подхода во Франции, который нередко называют многомерным, поляризуется в два отличных друг от друга направления: личностное, сосредоточенное на характеристике поведения каждого обучающегося, и коллективное, нацеленное на построение модели компетенций, необходимых для эффективной организации работы коллективов и участия в этой работе в качестве одного из членов данного коллектива.

Немецкая система образования приняла иной подход, который был изначально ориентирован на так называемые компетенции действия. Особенность подхода состоит в том, что в нем фокус смещается на учебные планы системы профессионального обучения. В начале каждого плана помещается совокупность компетенций, специфических для каждого предмета и определяющих в основном приоритетные области изучения, а также (в меньшей степени) планируемые к усвоению знания, умения и навыки. Стандартная типология компетенций ориентирована на сферу будущей профессиональной деятельности выпускников учебных заведений [Звонников].

Проблемы компетентностного подхода и компетенций нашли свое отражение и в работах отечественных ученых И. А. Зимней, Л. Ф. Ивановой, А. Г. Каспаржака, Г. С. Трофимовой, А. Н. Утехиной, А. В. Хуторского и других авторов.

Под компетентностным подходом ими понимается совокупность общих принципов определения целей образования, отбора его содержания, организации образовательного процесса и оценки результатов. К числу таких принципов относятся следующие положения:

– смысл образования заключается в развитии у личности способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт;

– содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем;

– организация образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у личности опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных задач;

– оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых обучающимися на определенном этапе обучения [Лебедев].

Таким образом, качество подготовки современного специалиста в вузе зависит от характера жизнедеятельности студента. Ключевым в образовательном процессе является понимание того, будет ли это активная, самостоятельно мыслящая и творчески взаимодействующая с образовательной средой личность или пассивный «поглотитель» научной информации. В связи с процессами модернизации российских вузов очевидна необходимость воспитания самостоятельной и осознанно принимающей решения личности.

В основе новой образовательной парадигмы гуманистического образования лежит понятие учебной автономии студента. Овладение учебной автономией обучающимся является одним из требований Болонского соглашения. Анализ образовательных стандартов Болонского процесса показал, что, с одной стороны, студентам предлагается большая по сравнению с предыдущими требованиями Госстандарта свобода в выборе вуза, учебных курсов и модулей, учебных предметов, но, с другой стороны, студент несет и большую ответственность за результаты своего обучения.

Следует также отметить, что в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования третьего поколения понятия саморазвития, самообразования студента также выступают основными.

Под *компетенцией*, вслед за А. В. Хуторским, мы понимаем «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним» [Хуторской, 2000, с. 60]. Определение компетенции, предложенное в Федеральном государственном образовательном стандарте, не противоречит данному пониманию: способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в определенной области [Федеральн. госуд. стандарт ...].

Учебная автономия студента как личностная характеристика определяется двумя факторами: во-первых, совокупностью средств – знаний, умений и учебных действий, которыми обладает обучающийся; во-вторых, отношением личности к процессу деятельности, ее результатам и условиям осуществления, а также складывающимися в процессе деятельности связями с другими людьми. В основе учебной автономии лежит определенный набор учебных действий (стратегий), которые выступают как основное средство ее формирования.

В отечественной и зарубежной дидактике детально разработаны концептуальные положения теории формирования учебных стратегий (R. Oxford, O. Malley, M. Wendt, U. Rampillon, P. Bimmel, К. Клеппин, Н. Д. Гальскова, Н. В. Чичерина, А. В. Щепилова, Н. Ф. Коряковцева и др.).

Зарубежные исследователи рассматривают стратегии как интеллектуальное поведение обучаемых с целью лучшего, более быстрого и эффективного изучения предмета (Р. Рихтерих, Дж. Ричард, Дж. Плат); как способы переработки информации, которые улучшают понимание, ускоряют процесс обучения или сохранения информации (Д. Гарднер, Л. Миллер); как комплексные осознаваемые операции для решения какой-либо проблемы (Д. Вольфф);

осознаваемый план ментального действия студентов по достижению определенной учебной цели (А. Венден, П. Биммель, У. Рампильон); приемы или способы действия, которые учащиеся выбирают для лучшего усвоения учебного материала (Л. Юнг).

В нашем понимании *учебные стратегии* – действия и операции, осознанно и целенаправленно используемые обучающимися с целью оптимизации процессов получения и хранения информации, извлечения ее из памяти, а также процессов пользования накопленной информацией. Обучаемый совершает указанные действия, чтобы оптимизировать процесс учения, сделать его более легким, интересным и, в целом, более эффективным. Учебные стратегии зависят от психологических особенностей и качеств личности обучаемых, от характерных для них когнитивных стилей.

Учебные стратегии управляют менее комплексными ментальными операциями. Стратегии культурно обусловлены, их можно применять во всех областях знаний и наук, а также в жизни. При необходимости их можно корректировать и моделировать. Стратегии состоят из тактик, приемов, техник, элементарных когнитивных операций. Процесс формирования учебных стратегий характеризуется поэтапностью и последовательностью.

Опираясь на десять таксономий стратегий, мы выделяем следующие стратегии автономной учебной деятельности студентов:

Основные (прямые), т. е. связанные напрямую с учебным материалом:

- *стратегии уяснения учебного материала*: группировка, структурирование материала, создание логических связей, использование образов, звуков и др.;
- *учебно-информационные стратегии*: поиск и выделение, организация, обобщение информации и пр.;

- *когнитивные стратегии*: использование приемов дедуктивного и индуктивного умозаключения, сопоставительного анализа и др.;
- *компенсаторные стратегии*: использование невербальных средств для передачи информации, символов и др.;
- *творческие*: произвольное применение полученных знаний и умений на практике;
- *специальные*: в случае изучения ИЯ это умение пользоваться словарем, умение синхронного последовательного перевода и пр.

Вспомогательные (непрямые), т. е. не связанные напрямую с учебным материалом:

- *метакогнитивные*: определение целей и задач своей учебной деятельности, планирование, самоконтроль и самооценка, организация работы, оценка результатов УД и др.,
- *социально-эмоциональные*: умение осуществлять эмоциональный самоконтроль, взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса: проявление кооперации и сотрудничества, соперничество и др.

Рассматривая понятие стратегий АУД, необходимо отметить, что они являются составной частью общекультурных и профессиональных компетенций, которыми обучающийся овладевает в учебном процессе вуза.

Схему преемственности формирования знаний, умений, навыков, стратегий и компетенций можно представить следующим образом:

навык → умение → стратегия → компетенция

Под навыком понимается в данном случае «действие, сформированное путем повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля» [Общая психология. С. 246].

Умение представляет собой освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков. Умение формируется путем упражнений и создает возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях [Там же. С. 248].

Компетенции автономной учебной деятельности (КАУД) студентов рассматриваются нами как совокупность интеллектуальных, личностных и деятельностных характеристик субъекта учебного процесса.

В соответствии с требованиями ФГОС ВПО к результатам обучения студентов языковых специальностей, а также изучив и проработав соответствующую научную литературу, нами выделяются три блока КАУД:

1. Когнитивно-познавательный:

- владение культурой мышления;
- способность к восприятию, анализу, обобщению информации, постановки цели и выбору путей ее достижения;
- владение базовыми навыками сбора и анализа языковых фактов с использованием традиционных методов и современных информационных технологий;
- владение навыками перевода различных типов текстов (в основном научных и публицистических) с иностранных языков; аннотирование и реферирование документов и художественных произведений на иностранных языках;
- владение основными методами и приемами различных типов устной и письменной коммуникации на иностранном языке;
- владение навыками подготовки научных обзоров, аннотаций, составления рефератов и библиографий;
- способность проводить под научным руководством локальные исследования на основе существующих методик в конкретной области филологического

знания с формулировкой аргументированных умозаключений и выводов;

- владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыки работы с компьютером как средством управления информацией;
- способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях.

2. Рефлексивно-оценочный:

- стремление к саморазвитию, повышению квалификации и мастерства;
- владение навыками самоконтроля и достижения должного уровня подготовленности, необходимыми для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности;
- умение критически оценивать собственные достоинства и недостатки, выбирать пути и средства развития первых и устранения последних;
- осознание социальной значимости своей профессии, высокая мотивация к профессиональной деятельности.

3. Коммуникативно-деятельностный:

- способность демонстрировать знание основных положений и концепций в области теории изучаемого иностранного языка (языков), теории коммуникации, филологического анализа и интерпретации текста, представление об истории, современном состоянии и перспективах развития филологии;
- готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе;
- способность принимать организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовность нести за них ответственность;

- умение готовить учебно-методические материалы для проведения занятий и внеклассных мероприятий на основе существующих методик;
- владение навыками участия в разработке и реализации различного типа проектов в образовательных и культурно-просветительских учреждениях, в социально-педагогической, гуманитарно-организационной, книгоиздательской, массмедийной и коммуникативной сферах;
- умение организовать самостоятельный профессиональный трудовой процесс;
- владение навыками работы в профессиональных коллективах.

1.3. Конструирование модели овладения студентами компетенциями автономной учебной деятельности

Выделение КАУД обуславливает в свою очередь разработку специальной модели, представляющей собой дидактическую организацию процесса овладения ими.

Актуальность конструирования данной модели определяется необходимостью разрешения противоречия между осознанием необходимости овладения студентами КАУД и недостаточной разработанностью научно-обоснованного оснащения, отсутствием педагогических технологий в рамках этого аспекта.

Термин «конструирование» предполагает создание содержательных критериев качества подготовки, которыми должен обладать специалист, установление соотношения между ними и педагогическими условиями, направленными на их формирование.

Под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализуемая система, которая, отражая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам полную информацию об этом объекте [Штофф]. Любая научная модель

представляет собой абстрагированное выражение сущности исследуемого явления. Сущностно-содержательная модель является результатом теоретического анализа конкретно-научных представлений об объекте моделирования и в обобщенном виде выражает закономерности и теоретически-допустимые состояния исследуемых процессов [Давыденко]. Это своего рода идеальная система, которая строится на основании анализа и обобщения деятельности специалистов, выявления основных принципов их дальнейшего развития и прогнозирования на будущее. Она концентрирует в себе совокупность социальных требований к специалисту с высшим образованием, которые выражаются: комплексом знаний, умений, навыков; уровнем мировоззренческих, нравственных и социальных качеств.

Под *моделью овладения студентами КАУД* мы будем понимать определенную систему, структура которой в целом отражает ключевые компоненты педагогического процесса овладения соответствующими компетенциями. Основываясь на концепции системного понимания педагогической деятельности (С. И. Архангельский, Ю. К. Бабанский, С. Я. Батышев, Т. А. Ильина, Ю. П. Сокольников, Н. Ф. Талызина), мы включаем в модель овладения студентами КАУД следующие параметры: *цель, задачи, подходы, принципы, содержание, критерии, результат.*

Специфическим объектом для разработки необходимой модели в нашем случае выступает процесс овладения студентами КАУД, а все вышеизложенное позволяет представить логику сущностно-содержательной организации этого процесса в четырех ее основных блоках: целевом, теоретико-методологическом, содержательно-технологическом.



Рис. 1. Общая структура процесса овладения КАУД

Цель – это мысленное предвосхищение личностью результата будущих действий. Такое предвосхищение может иметь различную психологическую форму: наглядного образа будущего результата, схематического его описания, определение требований, которым должен удовлетворять планируемый результат. Однако во всех случаях речь идет о создании субъектом «идеальных» представлений о результатах действий еще до их осуществления. *Цель* конструирования предлагаемой нами модели заключается в овладении студентами языковых специальностей КАУД.

В соответствии с поставленной целью выдвигаются следующие *задачи* овладения КАУД у студентов:

1. формирование системы знаний об автономной учебной деятельности;
2. развитие у студентов потребности к самостоятельной учебно-познавательной, творческой работе;
3. осмысленное применение компетенций автономной учебной деятельности на практике.

Реализация цели и поставленных задач осуществляется на основе положений компетентностного, личностно-ориентированного, рефлексивного подходов; идей конструктивизма и гуманизма; теории контекстного обучения; принципов сотрудничества, развивающе-творческой направленности, доверия к результатам самодиагностики.

Подход является базисной категорией языкового образования, реализующей ведущую идею обучения на практике в виде определенной стратегии и технологии [Профессион.– ориент. технологии. С. 9]. Подход рассматривается нами как методологическая основа для процесса овладения студентами КАУД.

Принцип представляет собой руководящую идею, нормативное требование к организации и проведению процесса овладения студентами КАУД.

Представленная выше теоретико-методологическая база рассматриваемой модели:

- предполагает опору на сильные стороны и качества личности студента, на его достоинства;
- учитывает его индивидуальные особенности, контекст деятельности и жизненного опыта;
- рассматривает процесс познания как осмысление отдельного явления, так и системы явлений;
- позволяет реализовать динамику движения деятельности студентов от собственно учебной деятельности через учебно-профессиональную к собственно профессиональной деятельности;
- поощряет и стимулирует самостоятельность студентов, их автономные действия и инициативу.

Конкретизация содержания процесса овладения студентами КАУД осуществляется внутри следующих компонентов:

1. *ценностно-целевого*, предполагающего передачу студентам педагогически адаптированной системы знаний

об автономной учебной деятельности и соответствующих компетенциях;

2. *предметно-содержательного*, включающего учебный, учебно-методический, контрольно-измерительный материал, спецкурсы и лабораторные практикумы как вид самостоятельной практической работы студентов на базе УМЦ «УдГУ-Лингва», направленной на овладение КАУД;

3. *психолого-педагогического*, в который входят общеинтеллектуальные действия студентов, их потребности, интересы, личностные и деловые качества, необходимые студентам для успешного овладения КАУД.

Системообразующим фактором построения содержания для модели овладения КАУД у студентов являются:

- гуманная среда, предопределившая ведущую роль субъект-субъектного взаимодействия в организации процесса овладения КАУД у студентов;
- обеспечение условий для осознания преподавателем своей обучающей деятельности, а обучающимся своей учебной деятельности, позволяющих заложить основы совместной рефлексии учебного процесса;
- создание коммуникативных ситуаций, направленных на предметную деятельность и на партнера для того, чтобы развивать, стимулировать и мотивировать активность всех участников взаимодействия.

Отобранный для овладения КАУД учебный и учебно-методический материал должен обладать следующими признаками:

- тематичностью, подразумевающей определенную ценность в плане содержания тех теоретических знаний и той практической информации, которые способствуют и обеспечивают успешное овладение КАУД;
- когнитивностью, обуславливающей преобладание в учебном и учебно-методическом материале опе-

- раций анализа и синтеза, сравнения и сопоставления, построения обобщений и выводов;
- эмоциональной оценочностью, способствующей адаптации в изменяющихся условиях учебного процесса, становлению индивидуальности каждого студента, эмпатии к проявлениям партнеров по взаимодействию;
 - типичностью, обеспечивающей наличие в учебном и учебно-методическом материале актуальных данных и фактов;
 - экзотичностью, обеспечивающей привлекательность учебного и учебно-методического материала;
 - функциональностью, позволяющей осуществить наглядную, красочную презентацию информации и обеспечивающей ее столь же увлекательную активизацию и включение в учебный процесс.

Свое развитие компоненты содержания процесса овладения КАУД у студентов получают в выявленном нами комплексе *педагогических условий*, понимаемых нами как совокупность факторов, способствующих эффективному овладению КАУД. Нами выделено два педагогических условия:

1. Педагогическое сопровождение как новая форма партнерских отношений преподавателя и студентов в процессе учебного взаимодействия (проблемное представление нового материала, стимулирование студентов к самостоятельным размышлениям и открытиям, предоставление студентам возможности познавать новое и конструировать свой собственный мир, совместная рефлексия выполненной работы);

2. Технологическое обеспечение автономной учебной деятельности студентов, включающее:

- методы (рефлексивный метод, проблемный метод, контекстное обучение, метод проектов, компьютерный метод);

- формы (коллективная работа, работа в малых группах, парах, индивидуально);
- средства (идеальные, материальные).

Выделяя первое условие, мы основываемся на тенденциях развития современного образования, базирующихся на положениях гуманистической педагогики. Это позволяет нам рассматривать модель, в рамках которой осуществляется процесс овладения КАУД, в контексте двухстороннего субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студентов, характеризующегося общностью цели и осознанностью взаимных действий с обеих сторон, выступающих в роли субъектов.

Преподаватель становится одним из многих источников информации, но не единственным; поддерживает в студентах стремление к лидерству, созданию и размещению собственной информации как результата самостоятельной познавательной деятельности обучающихся; поощряет самоанализ, отбор и анализ объективных данных.

Второе условие обосновывается положениями представленных выше подходов и позволяет рассматривать все методы, формы и средства овладения КАУД у студентов как создающие оптимальную среду для самостоятельного личностного и профессионального роста студентов.

Преобладающими методами в процессе овладения КАУД у студентов являются методы активного обучения, культивирующие сотрудничество преподавателя и обучающихся, суть которых состоит в их принципиальной инновационной открытости по отношению к каждой педагогической задаче, не в потребительском, а в созидательном смысле. В результате такой совместной деятельности студенты приобретают новые знания путем собственных усилий и размышлений под латентным руководством преподавателя.

Учебная деятельность осуществляется без непосредственного руководства педагога, но по его заданиям и под его контролем. В этом случае можно говорить о методах учения. Сту-

денты выполняют одно и то же задание, например, пишут сочинение, проводят наблюдения, готовят ролевые проекты, занимаются исследовательской деятельностью в рамках заданной темы.

В дидактике установлено, что процесс развития автономной учебной деятельности характеризуется этапностью и непрерывностью. Данное утверждение позволяет нам выделить уровни владения АУД. Под *уровнем* мы будем понимать совокупность ведущих знаний, умений, навыков, способов деятельности и компетенций, которыми владеет обучающийся и которые создают возможность их дальнейшего совершенствования.

Необходимо отметить, что поскольку автономная учебная деятельность не может быть частичной (она либо есть, либо ее нет), а СР является предпосылкой, необходимым этапом ее формирования, то можно утверждать, что уровни самостоятельности предшествуют уровням АУД (Л. В. Жарова, Н. Ф. Коряковцева, П. И. Пидкасистый, P. Bimmel, U. Rampillon, D. Wolff).

В Таблице 1 представлены уровни АУД, критерием разграничения которых является разная степень владения студентами умением работать самостоятельно, и соответствующие уровням КАУД.

Уровни автономной учебной деятельности

Уров. АУД	Описание	КАУД
Уровень I: инструктивно-исполнительная самостоятельность	<p>Обучающийся выполняет преимущественно упражнения / задания репродуктивного характера, подготовленные преподавателем; студент использует для решения поставленных задач образец, затрудняется при переносе учебных умений в новую, незнакомую ситуацию; затрудняется дать самостоятельно оценку своей деятельности и деятельности других обучающихся, полагается на оценку преподавателя; задания осуществляются под непосредственным контролем / руководством преподавателя. На этом уровне студенты учатся использовать дидактические материалы, подготовленные преподавателем, учатся работать в режиме самостоятельной групповой деятельности по круговой системе, а также знакомятся с видами аудиторной СР (парная, индивидуальная, групповая, коллективная), слабо представляют взаимосвязь и последовательность учебных заданий и предметов.</p>	<p>Когнитивно-познавательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> – владение базовыми навыками сбора и анализа языковых фактов с использованием традиционных методов и современных информационных технологий; – владение основными методами и приемами различных типов устной и письменной коммуникации на иностранном языке; – владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыки работы с компьютером как средством управления информацией. <p>Рефлексивно-оценочные: стремление к саморазвитию, повышению квалификации и мастерства.</p> <p>Коммуникативно-деятельностные: готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе.</p>

<p>Уровень II: вариативная самостоятельность</p>	<p>Обучающиеся выбирают из предложенных преподавателем заданий и упражнений, а также средств и методов изучения учебного материала более эффективные для себя, аргументируя свой выбор; определяют форму и время работы; могут дать оценку своим действиям и действиям товарищей по выработанным критериям.</p>	<p>Когнитивно-познавательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> – владение культурой мышления; – владение навыками перевода различных типов текстов (в основном научных и публицистических) с иностранных языков; аннотирование и реферирование документов и художественных произведений на иностранных языках; – способность к восприятию, анализу, обобщению информации, постановки цели и выбору путей ее достижения. <p>Рефлексивно-оценочные: осознание социальной значимости своей профессии, высокая мотивация к профессиональной деятельности.</p> <p>Коммуникативно-деятельностные: способность демонстрировать знание основных положений и концепций в области теории изучаемого иностранного языка (языков), теории коммуникации, филологического анализа и интерпретации текста, представление об истории, современном состоянии и перспективах развития филологии.</p>
--	---	--

<p>Уровень III: активно-поисковая самостоятельность</p>	<p>Обучающиеся могут сформулировать ближние цели обучения и задачи определенных видов деятельности, способны оценить и выбрать наиболее эффективные для себя способы и приемы изучения учебного материала; студенты принимают участие в подготовке дидактического материала к занятию при консультативной помощи преподавателя; определяют время выполнения заданий; способны спрогнозировать возможные трудности, студенты способны осуществлять само и взаимооценку по критериям; но итоговая оценка ставится преподавателем.</p>	<p>Когнитивно-познавательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> – способность проводить под научным руководством локальные исследования на основе существующих методик с формулировкой аргументированных умозаключений и выводов; – владение навыками подготовки научных обзоров, аннотаций, составления рефератов и библиографий. <p>Рефлексивно-оценочные:</p> <p>умение критически оценивать собственные достоинства и недостатки, выбирать пути и средства развития первых и устранения последних.</p> <p>Коммуникативно-деятельностные:</p> <ul style="list-style-type: none"> – умение готовить учебно-методические материалы для проведения занятий и внеклассных мероприятий на основе существующих методик; – владение навыками работы в профессиональных коллективах.
---	---	---

<p>Уровень IV: учебная автономия</p>	<p>Студенты самостоятельно разрабатывают индивидуальную учебную программу с учетом собственных интересов и потребностей, самостоятельно определяют учебную цель, задачи лабораторного занятия и видов речевой деятельности на занятии, готовят учебный материал, определяют время выполнения занятий, могут сами вырабатывать критерии оценивания результатов; обучающиеся имеют опыт самостоятельного творческого познания (в рамках учебного предмета), демонстрируют гибкость в стабильных контекстах, которые включают в себя изменяющиеся факторы, способны строить предположения относительно улучшения результатов, занимают активную жизненную позицию, способны ставить дальние и ближние цели обучения и самообучения, видят взаимосвязь учебных заданий и методов.</p>	<p>Когнитивно-познавательные: способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях.</p> <p>Рефлексивно-оценочные: владение навыками самоконтроля и достижения должного уровня подготовленности, необходимыми для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.</p> <p>Коммуникативно-деятельностные:</p> <ul style="list-style-type: none"> – владение навыками участия в разработке и реализации различного типа проектов в образовательных и культурно-просветительских учреждениях, в социально-педагогической, гуманитарно-организационной, книгоиздательской, массмедийной и коммуникативной сферах; – умение организовать самостоятельный профессиональный трудовой процесс; – способность принимать организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовность нести за них ответственность.
--	---	---

Переход студента на более высокий уровень понимается нами как результат процесса овладения КАУД.

Описанные выше параметры модели овладения КАУД систематизированы и наглядно представлены на рисунке 2.

Целевой блок	
<p>Цель: организация процесса овладения компетенциями автономной учебной деятельности у студентов языковых специальностей</p>	<p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) формирование системы знаний об автономной учебной деятельности; 2) развитие у студентов потребности к самостоятельной учебно-познавательной, творческой работе; 3) осмысленное применение компетенций автономной учебной деятельности на практике.



Теоретико-методологический блок
<p>Компетентностный, личностно-ориентированный, рефлексивный подходы; идеи конструктивизма и гуманизма; теория контекстного обучения; принципы сотрудничества, развивающей творческой направленности, доверия к результатам самодиагностики.</p>



Содержательно-технологический блок	
Компоненты содержания:	Педагогические условия:
<p>1. Ценностно-целевой: передача студентам педагогически адаптированной системы знаний об автономной учебной деятельности и соответствующих компетенций.</p>	<p>1. Педагогическое сопровождение как новая форма партнерских отношений преподавателя и студентов в процессе учебного взаимодействия.</p>
<p>2. Предметно-содержательный: учебный, учебно-методический, контрольно-измерительный материал,</p>	<p>2. Дидактическое обеспечение автономной учебной деятельности студентов:</p>

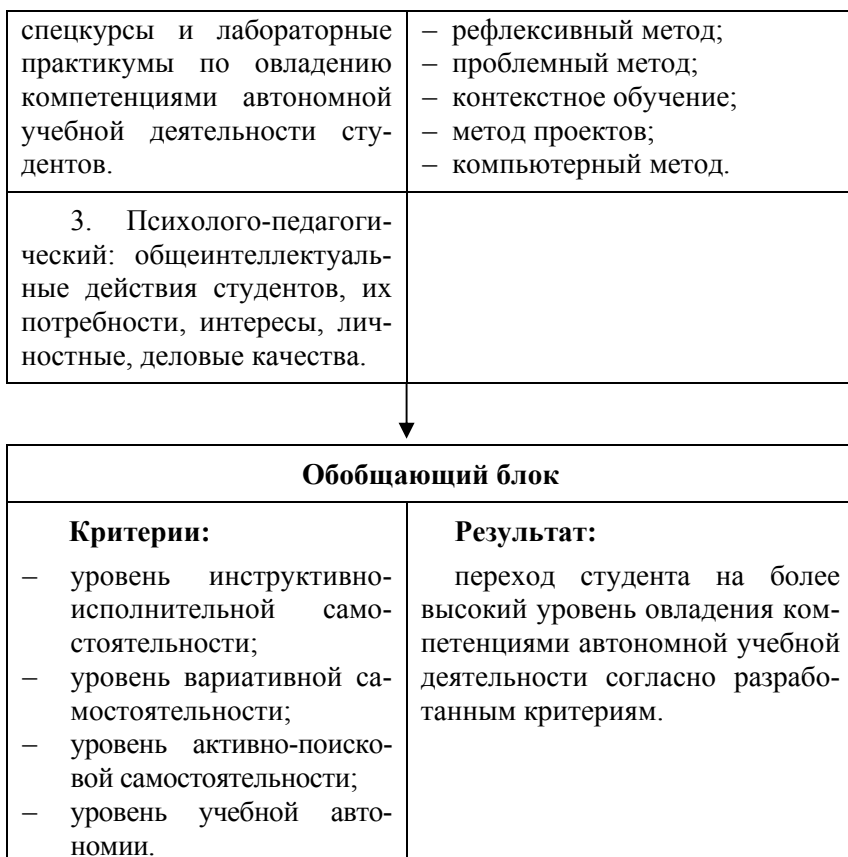


Рис. 2. Модель овладения компетенциями автономной учебной деятельности

Представленная модель дидактической организации процесса овладения студентами компетенциями автономной учебной деятельности (см. Рис. 2) позволяет, на наш взгляд, внести необходимые коррективы в учебные планы, рабочие программы, тем самым, способствуя выпуску высококвалифицированных специалистов, исключительно полно отвечающих современным требованиям профессиональной деятельности в новых социальных условиях.

1.4. Этапы процесса овладения студентами компетенциями автономной учебной деятельности

Процесс овладения студентами КАУД характеризуется этапностью, целенаправленностью и системностью. С целью последовательного овладения КАУД необходимо включать в учебный процесс определенные приемы СР. Следует отметить, что КАУД развиваются в комплексе, однако на каждом этапе овладения ими преобладают определенные стратегии и приемы СР.

На первом году обучения (уровень инструктивно-исполнительной самостоятельности) студенты должны овладеть следующими КАУД:

1) Когнитивно-познавательными:

- владение базовыми навыками сбора и анализа языковых фактов с использованием традиционных методов и современных информационных технологий;
- владение основными методами и приемами различных типов устной и письменной коммуникации на иностранном языке;
- владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыки работы с компьютером как средством управления информацией.

2) Рефлексивно-оценочными:

- стремление к саморазвитию, повышению квалификации и мастерства.

3) Коммуникативно-деятельностными:

- готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе.

Главная проблема, с которой сталкиваются студенты-первокурсники на данном этапе – большой поток новой информации, значительный объем учебного материала для уяснения, поэтому преобладающими должны быть *стратегии уяснения учебного материала*. С целью осознания и осмысления учения в вузе необходимо овладеть *метаког-*

нитивными стратегиями; социально – эмоциональными стратегиями, поскольку на данном этапе необходимо обучать студентов учебному взаимодействию и формировать способность контролировать свои эмоции; специальные и творческие стратегии АУД.

В рамках стратегий уяснения учебного материала целесообразно использование таких приемов, как: разработка плана прочитанного; составление понятийно-тематического, логико-смыслового, образного ряда ключевых фактов, фраз, слов и др.; написание простейшего интерпретационного комментария; выделение ключевых слов, понятий; краткое / полное изложение прочитанного; составление собственного текста по прочитанному / прослушанному по образцу; подготовка доклада / презентации по прочитанному; сжатие, сокращение текста; заполнение таблиц, построение графиков, схем по прочитанному; имитация, повторение изученного, пересказ прочитанного / изученного по опорам.

Метакогнитивные стратегии обуславливают следующие учебные действия студентов: организация рабочего места; организация рабочего времени в течение урока; проверка себя по образцу; оценка своих результатов по критериям; постановка вопросов о характере заданий; адекватное понимание целей экзамена, итогового и промежуточного контроля, критериев оценки; умение следовать инструкции, работать по карточкам.

Социально-эмоциональные стратегии включают такие приемы и учебные действия, как: умение начать разговор, поинтересоваться, дать оценочные суждения; просьба повторить, объяснить, дать пример; поддержка общения переспросом, просьбой говорить медленнее; установление контакта; высказывание побуждения, извинения и других коммуникативных намерений; использование средств иницирования, прерывания, окончания разговора; совместная учебно-тренировочная практика (например, работа по кар-

точкам); знание своего типа памяти; умение расслабиться (знать приемы расслабления на уроке, если сильно утомились); умение сосредоточиться, собраться с мыслями.

К приемам работы в рамках специальных стратегий можно отнести: самостоятельное прослушивание диалога с аудиозаписи, воспроизведение его по памяти; транскрибирование слова и выражения, проверяя себя по ключу; пользование словарем; составление диалога по образцу; самостоятельный выбор лексики по теме из предложенных материалов; заучивание наизусть стихов и пр.

Творческие стратегии на данном этапе основываются на представлении изученного / прочитанного в виде схемы, рисунка и другого изображения; создании коллажа (опоры) с целью пересказа.

На втором году обучения (уровень вариативной самостоятельности) студенты также должны овладеть определенными КАУД:

1) Когнитивно-познавательными:

- владение культурой мышления;
- владение навыками перевода различных типов текстов (в основном научных и публицистических) с иностранных языков; аннотирование и реферирование документов и художественных произведений на иностранных языках;
- способность к восприятию, анализу, обобщению информации, постановки цели и выбору путей ее достижения.

2) Рефлексивно-оценочными:

- осознание социальной значимости своей профессии, высокая мотивация к профессиональной деятельности.

3) Коммуникативно-деятельностными:

- способность демонстрировать знание основных положений и концепций в области теории изучаемого иностранного языка (языков), теории коммуника-

ции, филологического анализа и интерпретации текста, представление об истории, современном состоянии и перспективах развития филологии.

Особенность процесса обучения на II курсе заключается в том, что необходимо научить студентов не только работать с готовой информацией, но и добывать ее самостоятельно, а потому в процессе овладения КАУД преобладающими являются *когнитивные, учебно-информационные, метакогнитивные* стратегии. Важная роль отводится также *социально-эмоциональным* стратегиям.

В рамках когнитивных стратегий используются такие приемы работы, как: выделение определенных признаков; сравнение и идентификация фактов; сопоставление, установление корреляции; обобщение, систематизация; логическая индукция, дедукция; использование образцов, представлений; выводы, умозаключения; критическая оценка; уточнения, пояснения; детализация, иллюстрирование примерами; соотнесение с имеющимися знаниями, опытом; разработка идеи (развитие, раскрытие, прогнозирование); выстраивание доказательств, аргументация; установление причинно-следственных отношений между фактами; перенос умозаключений, выводов в новые ситуации.

Учебно-информационные стратегии предполагают: поиск и выделение информации (нахождение фактов, аргументов, примеров, выводов автора; определение основных фактов, отделение основной информации от второстепенной; выделение информации в подтверждение, уточнение, иллюстрацию каких-либо положений); организация информации (установление связи событий, фактов; соотнесение, классифицирование фактов в соответствии с определенной логической задачей, определение структурно-логического построения текста, окончания одной темы, начала другой, связи разделов, логики изложения, прослеживание цепочки аргументов / контраргументов); предвосхищение смысловой информации (осмысливание заголовков, предвосхищение

рассматриваемых вопросов, развития событий, фактов; предвидение развития темы, возможного решения вопроса, предвосхищение продолжения / завершения событий); обобщение информации (определение цели, направленности изложения; определение основной идеи, замысла, позиции автора; формулирование выводы по прочитанному); оценка и интерпретация информации (определение важности, ценности информации, сравнение, сопоставление фактов, классификация их по определенному признаку, оценивание существенности информации, правдивости, достоверности, убедительности фактов, определение своего отношения к прочитанному); изложение / презентация информации (формулирование идеи, замысла, структурирование сообщения, обозначение логики сообщения, изложение фактов, сравнение фактов, формулирование оценочных суждений, развитие идеи, уточнение, детализирование фактов; объяснение, интерпретирование фактов; формулирование выводов, обобщение; комментирование фактов; формулирование своей позиции).

Метакогнитивные стратегии ориентированы на планирование работы над заданием, над темой; оценивание себя и своих товарищей по критериям; распределение времени на занятии; постановку вопросов о характере заданий; прогнозирование трудностей в изучении; осознание / адекватное понимание целей экзамена, итогового и промежуточного контроля, критериев оценки; умение следовать инструкции; умение расчленять учебный процесс / процесс овладения материалом на составляющие элементы, осмысливать каждую часть в связи с целым; работу по карточкам.

В рамках социально-эмоциональных стратегий используются такие приемы, как: взаимодействие с партнерами по общению, обмен опытом; умение расслабиться; умение сосредоточиться, собраться с мыслями; просьба повторить, объяснить, растолковать, дать пример; поддержка общения переспросом, просьбой говорить медленнее; использование

средств эмоциональной окраски высказывания; переспросить с целью уточнения; оценить; использование средств снятия напряжения в разговоре; установление контакта; просьба, извинение, прерывание; применение невербальных средств в беседе; высказывание побуждения, просьбы, извинения и других коммуникативных намерений; использование средств инициирования; прерывания, окончания разговора; извинение, изменение, уход от темы разговора; обмен учебно-тренировочными заданиями, совместная учебно-тренировочная практика; составление языковых и речевых заданий для группы, включая проблемные, игровые, проектные; совместная оценка уровня владения изучаемым материалом, учебной деятельности; корректорское чтение, редактирование и оценка письменных работ той же группой.

Можно предположить, что к III курсу (уровень активно-поисковой самостоятельности) студенты овладели основными приемами СР и АУД, необходимыми для успешного усвоения учебного материала и успешной работы с информационным потоком. Кроме того, с этого курса в учебный процесс вводятся дисциплины специализации, следовательно, наибольшее внимание следует уделять овладению следующими КАУД:

1) Когнитивно-познавательными:

- способность проводить под научным руководством локальные исследования на основе существующих методик с формулировкой аргументированных умозаключений и выводов;
- владение навыками подготовки научных обзоров, аннотаций, составления рефератов и библиографий.

2) Рефлексивно-оценочными:

- умение критически оценивать собственные достоинства и недостатки, выбирать пути и средства развития первых и устранения последних.

3) *Коммуникативно-деятельностными:*

- умение готовить учебно-методические материалы для проведения занятий и внеклассных мероприятий на основе существующих методик;
- владение навыками работы в профессиональных коллективах.

На данном этапе речь идет о *специальных, творческих и компенсаторных* стратегиях.

Специальные стратегии предполагают использование лингвистической догадки: по словообразовательным элементам, по структуре слова, по признакам интернациональных слов и пр.; использование контекстуальной догадки; пользование словарями различного типа; игнорирование незнакомых языковых средств в сообщении; использование эквивалентных замен; перифраз; составление разных типов заданий и упражнений по изучаемой теме.

В рамках творческих стратегий используются такие приемы, как: создание мини-проекта; изложение изученного в виде графиков, схем, коллажей.

Компенсаторные стратегии направлены на следующие учебные действия: перифраз; переформулирование высказывания; выражение мысли более простыми средствами; использование повторов; использование интонационных средств (паузация, логическое ударение).

На IV курсе (уровень учебной автономии) также студенты овладевают КАУД:

1) *Когнитивно-познавательными:*

- способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях.

2) *Рефлексивно-оценочными:*

- владение навыками самоконтроля и достижения должного уровня подготовленности, необходимыми для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.

3) *Коммуникативно-деятельностными:*

- владение навыками участия в разработке и реализации различного типа проектов в образовательных и культурно-просветительских учреждениях, в социально-педагогической, гуманитарно-организационной, книгоиздательской, массмедийной и коммуникативной сферах;
- умение организовать самостоятельный профессиональный трудовой процесс;
- способность принимать организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовность нести за них ответственность.

Особое внимание здесь должно уделяться *специальным* и *компенсаторным* стратегиям.

К специальным стратегиям относятся такие приемы, как: использование лингвистической догадки (по словообразовательным элементам, по структуре слова, по признакам интернациональных слов и пр.); использование контекстуальной догадки; пользование словарями различного типа; игнорирование незнакомых языковых средств в сообщении; использование эквивалентных замен; перифраз; подбор синонимов.

Таким образом, представленная выше информация позволяет проследить соотношение КАУД со стратегиями и приемами, используемыми в учебном процессе, в рамках конкретного уровня учебной автономии.

Выводы по части 1

Самостоятельная работа рассматривается в педагогической науке как метод организации преподавателем учебно-познавательной деятельности обучающихся с целью приобретения ими знаний, навыков и умений на основе самостоятельной аналитической интеллектуальной деятельности. Система же реализации такого взаимодействия педагога и обучающегося трактуется как самостоятельная учебная деятельность.

Самостоятельность как качество личности предшествует овладению обучающимися учебной автономией, представляющей готовность личности к независимой, продуктивной, осознанной образовательной деятельности.

Следует подчеркнуть, что, в свою очередь, образовательная продуктивная деятельность, направленная на создание личностного образовательного продукта обучающегося, включающая рефлексия данной деятельности, конструктивное и творческое взаимодействие его с образовательной средой и субъектами образовательной деятельности, понимаются как автономная учебная деятельность.

В рамках автономной учебной деятельности учебные стратегии рассматриваются как действия и операции, осознанно и целенаправленно используемые обучающимися с целью оптимизации процессов получения и хранения информации, извлечения ее из памяти, а также процессов пользования накопленной информацией. Учебные стратегии являются составной частью компетенций.

Компетенции автономной учебной деятельности трактуются нами как совокупность интеллектуальных, личностных и деятельностных характеристик субъекта учебного процесса, сформированных на основе его познавательной, творческой, исследовательской деятельности.

Целостная система, структура которой в целом отражает компоненты педагогического процесса, направленного на овладение компетенциями автономной учебной деятель-

ности, представляет собой модель овладения компетенциями автономной учебной деятельности. В модель входят следующие параметры: цель, задачи, подходы, принципы, содержание (методы, формы, средства), критерии и результат.

Часть 2. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОВЛАДЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЯМИ АВТОНОМНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. *Рефлексивный метод*

Актуальность проблемы разработки содержания современного образования обусловлена тем, что переосмысление подходов к обучению будущих специалистов требует перехода к новым педагогическим технологиям, ориентированным на вариативность, субъектность, творческую индивидуальность, личностный потенциал как преподавателя, так и обучаемого. В качестве ведущей цели выдвигается формирование личности, способной к саморазвитию, что предполагает владение системой знаний и умений, обеспечивающих способность самореализации и самосовершенствования.

В основу целенаправленного овладения компетенциями автономной учебной деятельности в рамках общего гуманистического направления в образовании может быть положен **рефлексивный метод**. Рефлексивная самооценка является основой процесса саморегуляции учебной деятельности (С. Л. Рубинштейн). Рефлексия является важнейшим методологическим компонентом предметной образовательной деятельности, ее методологической основой, обеспечивающей самоопределение обучающегося (Л. С. Подымова, Н. Я. Сайгушев, В. А. Слостенин). В силу этого формирование рефлексивной самооценки и саморегуляции можно рассматривать как системообразующий фактор в развитии учебной автономии студента и как системообразующий фактор при построении системы дидактических технологий, направленных на развитие автономии студента в образовательном процессе. Рефлексивный метод реализует принцип личностно-ориентированного обучения.

Исходные положения данного метода можно сформулировать следующим образом:

- опора на когнитивно-сознательное овладение студентом изучаемым явлением, фактом;
- личная вовлеченность студента, его личный вклад и ответственность за процесс овладения изучаемым материалом;
- опора на рефлексивную самооценку и саморегуляцию студентом своей учебной деятельности, включая все ее компоненты от определения личных потребностей до контроля и оценки ее результатов;
- направленность студента на овладение системой учебной познавательной деятельности, накопление им эффективного опыта работы над изучаемым явлением;
- активизация обучающегося как субъекта учебной деятельности, взаимодействующего в системе равнопартнерских отношений с другими субъектами учебной деятельности: преподавателем, группой;
- направленность на формирование учебной автономии студента как способности к самостоятельной креативной познавательной деятельности, то есть обучение творчеству и обучение как творчество в области гуманитарного знания.

В период обучения в высшей школе учение, наряду с профессиональным самоопределением, является ведущим видом деятельности, в котором формируется личность студента. Учебная деятельность в этом смысле слова – это деятельность субъекта по овладению обобщенными способами учебных действий и саморазвитию в ходе решения им специально поставленных учителем учебных задач. Учебный процесс первоначально строится на основе внешнего контроля и оценки, постепенно переходящими в самоконтроль и самооценку самого учащегося, т. е. в сферу его уме-

ний анализировать и осмысливать свою учебную деятельность, которые можно охарактеризовать как рефлексивные.

Учебная деятельность студента может быть направлена как на него самого в плане формирования, развития, совершенствования его личности, так и на освоение глубоких системных знаний, выступающих в качестве средств этой деятельности, и отработку обобщенных способов действий по адекватному и творческому применению этих средств в разнообразных ситуациях. В любом случае, студент выступает как субъект, способный осмысливать и анализировать результаты своих учебных действий, так как учебная деятельность характеризуется, в первую очередь, своей целенаправленностью и осознанностью.

Вышесказанное обуславливает выбор таких ведущих приемов работы, как:

- создание учебной ситуации (учебного задания), в которой студент поставлен в условия свободного выбора и принятия самостоятельного решения, выбора учебной задачи, эффективных средств и приемов работы, критериев оценки успешности и др.;
- стимулирование рефлексивной самооценки студента за счет использования различного рода опорных схем, оценочных шкал, опросников, контрольных листов самооценки и др.;
- использование технологии «переговоров»: обсуждения преподавателем и студентами всех аспектов учебной деятельности от определения целей и критериев оценки результата до контроля, оценки и подкрепления;
- использование технологии портфолио;
- стимулирование собственного вклада студента в учебную ситуацию за счет личностной интерпретации учебной задачи, добавлений, сокращений, трансформации, других модификаций, постановки альтернативной задачи в данной учебной ситуации;

- использование технологии совместного обучения и оценки (в кооперации, в сотрудничестве);
- стимулирование продуктивной творческой активности обучающегося и группы за счет различного рода конструктивных форм работы, которые реально ставили бы студента в позицию «я – учитель» и «обучение – творчество»: деловые игры, проблемные задачи, составление собственных учебных и контрольных материалов, использование проектной технологии и др.

Как видно, важнейшим качеством учебного действия, наряду с познавательной активностью и готовностью к преодолению трудностей, становится самостоятельность студента.

В структуре учебной деятельности самостоятельность рассматривается нами как деятельность студента, направленная на усвоение ключевых компетенций в различных ситуациях учебного взаимодействия студентов с преподавателем при опосредованной роли последнего.

Таким образом, возникает необходимость в построении такой структуры учебного взаимодействия, которая максимально способствовала бы:

- развитию индивидуальности каждого студента;
- формированию его самокритичности и самооценки;
- поощрению в студенте стремления к саморазвитию и самостоятельности, ответственности за свой научно-профессиональный рост;
- как самостоятельному осмыслению учебного процесса, так и совместному с преподавателем анализу трудностей и неудач (см. Рис. 3).

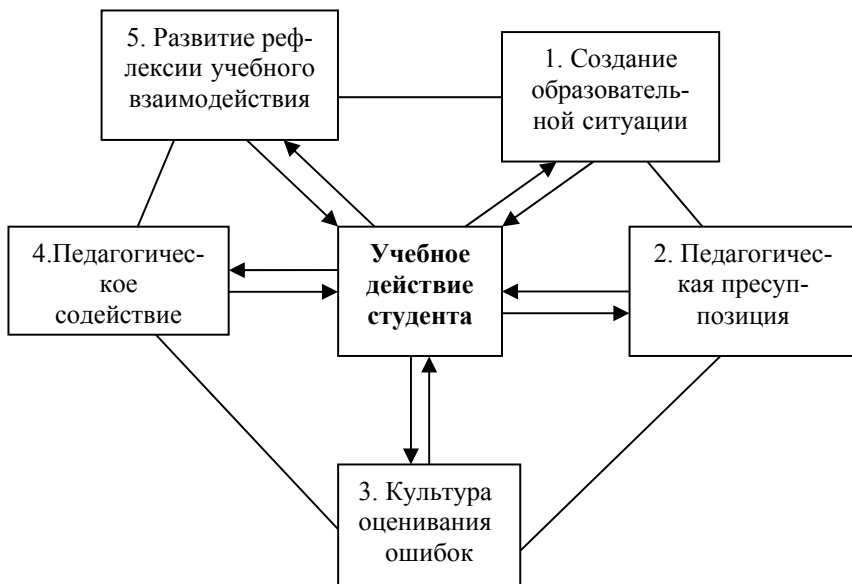


Рис. 3. Структура учебного взаимодействия Ф. Озера (в модификации А. Н. Утехиной)

Первый компонент структуры рассматривается нами как создание педагогом соответствующей образовательной ситуации на уроке, а потом принятие студента в эту ситуацию обучения и развития, в которой все этапы обучения способствуют успешному усвоению гуманитарного знания. В рамках данного компонента студенты находятся на низком уровне самостоятельности, а именно на уровне инструктивно-исполнительной самостоятельности. Развитие рефлексии учебного взаимодействия как средства формирования самостоятельности студентов на данном этапе можно осуществлять по заданному алгоритму:

Аналитико-рефлексивная деятельность преподавателя и студента на уровне инструктивно-исполнительной самостоятельности студентов

Аналитико-рефлексивная деятельность преподавателя	Аналитико-рефлексивная деятельность студента
<ul style="list-style-type: none"> – Учитываю ли я свои обучающие действия и учебные действия студента при создании образовательной ситуации на занятии? – Адекватно ли я оцениваю образовательную ситуацию как составляющую часть учебного взаимодействия? – Получается ли у меня принять студента в образовательную ситуацию? 	<ul style="list-style-type: none"> – Направлены ли мои учебные действия на достижение определенных преподавателем целей при создании образовательной ситуации? – Испытываю ли я потребность в осмыслении образовательной ситуации как составляющей части учебного взаимодействия? – Готов ли я участвовать в данной образовательной ситуации?

Второй компонент представленной структуры – педагогическая пресуппозиция, или предвосхищение успеха обучаемого – создается верой преподавателя в способность студента решать задачи повышенного уровня сложности и одновременно организацией ситуации помощи в овладении различными учебными техниками (речь, жесты, контекст).

Осуществление подобного рода взаимодействия происходит в рамках созданной учителем ситуации успеха, стимулирующей и мотивирующей активность учащегося, подготавливающей его к самостоятельной учебной деятельности. В этом процессе у студента посредством выполнения работы, в которой ярко проявляются его способности, формируется образ «Я нужен». Как следствие появляются образы «Я хочу», «Я смогу сам». В данном случае речь идет об уровне вариативной самостоятельности студентов. Ана-

литико-рефлексивную деятельность преподавателя и студента на данном этапе можно представить следующим образом:

Таблица 3

Аналитико-рефлексивная деятельность преподавателя и студента на уровне вариативной самостоятельности студентов

Аналитико-рефлексивная деятельность преподавателя	Аналитико-рефлексивная деятельность студента
<ul style="list-style-type: none"> – Учитываю ли я при отборе содержания учебной деятельности студентов их положительный личностный фонд? – Получается ли у меня стимулировать и мотивировать учебную деятельность студентов? – Получается ли у меня изменять или дополнять ход учебного взаимодействия в соответствие с конкретными условиями? – Умею ли я устанавливать деловые доброжелательные отношения со студентами в процессе учебного взаимодействия? 	<ul style="list-style-type: none"> – Опираюсь ли я на свой положительный личностный фонд в учебной деятельности? – Всегда ли я мотивирован и стимулирован в решении поставленной преподавателем учебной задачи? – Кроется ли причина моей активности в изменении и дополнении учителем хода учебного взаимодействия? – Получается ли у меня установить хорошие отношения с преподавателем в процессе учебного взаимодействия?

Третий компонент структуры можно рассматривать как развитие культуры оценивания ошибок, основывающейся на положении, что совершение и осознание ошибки поддерживает и укрепляет «позитивное» знание. Только тот студент, который знает, *что* он не должен делать, действительно знает, *что* он должен делать. Установлено, что разумное допущение ошибок, тщательно продуманный анализ и

оценивание их самим учащимся способствуют усвоению и закреплению гуманитарного знания.

Процесс самоконтроля и самоанализа, выражающийся в предоставлении студентам определенной инициативы, способствует формированию у них образа «Я понимаю». Студенты находятся на уровне активно-поисковой самостоятельности:

Таблица 4

Аналитико-рефлексивная деятельность преподавателя и студента на уровне активно-поисковой самостоятельности студентов

Аналитико-рефлексивная деятельность преподавателя	Аналитико-рефлексивная деятельность студента
<p>Достаточно ли терпимо я реагирую на попытки и ошибки студентов?</p> <p>Всегда ли мной создаются условия для осознания студентами их ошибок?</p> <p>Удается ли мне добиваться, чтобы негативное знание стало позитивным?</p> <p>Адекватно ли я оцениваю учебные действия студентов?</p>	<p>– Влияет ли эмоциональное состояние и реакция преподавателя на допущение мной ошибок?</p> <p>– Всегда ли я понимаю, что совершил ошибку? Умею ли я анализировать совершенные мной ошибки?</p> <p>– Удастся ли мне не повторять совершенных ранее ошибок?</p> <p>– Влияет ли оценка преподавателя на мою учебную деятельность?</p>

Четвертый компонент структуры – педагогическое содействие – представляет преподавателя как личность, латентно руководящую учебным процессом и способную к обратной связи со студентом, который, в свою очередь, самостоятельно подготавливает учебные материалы и выбирает способы и формы изучения дисциплины. Предоставление студентам максимума инициативы и творчества, способствует формированию образа «Я творю».

В данном случае речь идет также об уровне активно-поисковой самостоятельности студентов, но на его более продвинутом этапе, максимально приближенном к уровню учебной автономии:

Таблица 5

Аналитико-рефлексивная деятельность преподавателя и студента на уровне инструктивно-исполнительной самостоятельности (продвинутый этап)

Аналитико-рефлексивная деятельность преподавателя	Аналитико-рефлексивная деятельность студента
<ul style="list-style-type: none"> – Являются ли на данном этапе необходимыми мои консультации по прогнозированию результата и диагностированию хода учебного процесса? – Помогаю ли я студенту в создании условий, способствующих успешному усвоению знания? – Всегда ли я проявляю активность в латентном руководстве мыслительной деятельностью студентов? 	<ul style="list-style-type: none"> – Зависит ли успешность моей учебной деятельности от того, как я ее прогнозирую и диагностирую? – Всегда ли я понимаю, что выбранные мной учебные материалы, способы и формы изучения предмета способствуют успешному усвоению знания? – Удастся ли мне активно участвовать в учебном взаимодействии под латентным руководством преподавателя?

И, наконец, пятый компонент структуры – развитие рефлексии учебного взаимодействия: развитие студентом рефлексии собственной учебной деятельности, а преподавателем – своей обучающей.

Рефлексия – это способность индивида с помощью мыслительных средств целенаправленно постигать основания собственной психологической и профессиональной деятельности в процессе активного взаимодействия с объективной реальностью. В настоящий момент актуальным является

развитие рефлексии не только у преподавателя, но и у обучающихся, а также развитие их совместной рефлексии, лишь в этом случае можно говорить об эффективном учебном взаимодействии.

Осуществление студентом рефлексии собственной учебной деятельности рассматривается нами как осознание им путей и способов учения – научения. Как результат такой работы у студента формируется образ «Я владею». Студент, самостоятельно строящий учебный процесс на всех его этапах: планирование, организация, коррекция, контроль и анализ (плюс совместная с преподавателем рефлексия), находится на уровне учебной автономии, который можно наделить интенсивно-деятельной характеристикой.

Таблица 6

Аналитико-рефлексивная деятельность преподавателя и студента на уровне учебной автономии студента

Аналитико-рефлексивная деятельность преподавателя	Аналитико-рефлексивная деятельность студента
<ul style="list-style-type: none"> – Получается ли у меня стимулировать аналитико-рефлексивную деятельность студентов? – Создаю ли я условия для совместной со студентом рефлексии учебного процесса? – Удастся ли мне увидеть причины эффективности учебного процесса? 	<ul style="list-style-type: none"> – Всегда ли я анализирую и осмысливаю свою учебную деятельность? – Интересно и полезно ли мне обсуждение с преподавателем моих успехов и неудач в ходе учебного процесса? – Всегда ли я понимаю причины эффективности учебного процесса?

Учебные действия студента в рамках предлагаемой структуры представляют собой операции, совершаемые в соответствии с осознанной целью, и проявляются на всех этапах решения учебной задачи. Главным инструментом

познания является мышление, поэтому в организации учебной деятельности студентов основное внимание необходимо уделять развитию их мыслительных действий и операций (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение и др.), способствующих формированию их самостоятельности. В этом плане рефлексия является наиболее важным и значимым компонентом, органично входящим во все остальные компоненты структуры учебного взаимодействия.

Инструментом рефлексии учебной деятельности обучающегося, связующим звеном в отношениях преподавателя и студента является рефлексивный портфолио, способствующий проектированию стратегий саморазвития личности. Данный тип портфолио отличается от других типов, во-первых, наличием рефлексивного переосмысления своих достижений; во-вторых, демонстрацией поэтапного достижения поставленной цели; в-третьих, формированием адекватной самооценки личности.

Основные задачи, решаемые посредством технологии рефлексивного портфолио:

1. повышение внутренней мотивации студентов к саморазвитию, самосовершенствованию;
2. адекватное оценивание своих способностей, жизненных ценностей.

Рефлексивный портфолио помогает студентам в развитии умения:

- ставить перед собой значимые цели;
- планировать траекторию достижения этой цели;
- осуществлять рефлекссию своей деятельности;
- корректировать свои действия и оценивать качество достигнутого результата.

Работа над портфолио – творческий процесс, позволяющий развивать качества обучающихся, необходимые для эффективной самопрезентации, самоорганизации с целью

совершенствования профессиональных компетенций, особенно компетенций автономной учебной деятельности.

Обучающимся следует начать работу над портфолио с первых дней учебы в университете. Для организации этого процесса преподавателям необходимо провести семинар для студентов, на котором будут определены значимость портфолио, его функции, типы, объяснены особенности работы над ним, выявлены критерии оценивания.

Основная цель такого семинара – мотивирование студентов на работу с рефлексивным портфолио.

Мотивируя студентов на эффективное использование портфолио в учебном процессе, необходимо ответить на вопрос – *Для чего?*:

- для осознания того, что студент и только он в ответе за свое профессиональное будущее;
- для объективного оценивания достижений студента в учебе и научной деятельности, что ценно для продолжения учебы в магистратуре;
- для овладения КАУД, позволяющими студенту определить приоритетные направления собственной образовательной траектории;
- для развития рефлексивных умений студентов, благодаря которым последние способны ставить перед собой профессионально значимые цели, проектировать свою деятельность, анализировать результаты и принимать соответствующие корректирующие действия;
- для приобщения студентов к общественной жизни вуза.

Для студентов языковых факультетов предлагается следующая структура рефлексивного портфолио:

Раздел 1. «Общая информация», содержащая сведения о себе, о своих интересах.

Раздел 2. «Языковой маршрут». Студент пишет краткую языковую биографию, куда включаются такие составляю-

щие, как: время изучения иностранного языка – ИЯ (первого, нескольких); уровень владения изучаемым ИЯ по всем видам речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование, письмо); наиболее эффективные для него методы, приемы организации учебной деятельности (в том числе и в автономном режиме) по изучению ИЯ; выполняемые виды самостоятельной работы; свои предложения по организации процесса овладения ИЯ.

Раздел 3. «Образ-Я», представляющий результаты психологических тестирований, предлагаемых как преподавателем, так и выбранных самим студентом.

Раздел 4. «Автономия и Я». В данном разделе показана динамика овладения компетенциями автономной учебной деятельности, которые целенаправленно формируются в ходе лабораторных практикумов и спецкурсов. Студенты описывают свои впечатления, высказывают пожелания, делятся конструктивными предложениями по их усовершенствованию. Результаты диагностики уровня овладения той или иной компетенцией АУД фиксируется студентом в данном разделе и анализируются совместно с преподавателем.

Раздел 5. «Научная деятельность». Работая над темой дипломного исследования, студенты пополняют данный раздел информацией об участии в конкурсах научных работ, о выступлениях на конференциях и семинарах, делают записи о публикациях тезисов, статей и т. п.

Раздел 6. «Дневник самонаблюдений». Данный раздел представляет собой отдельную тетрадь студента, где он еженедельно, не реже 1 раза в неделю, записывает результаты наблюдений за своей деятельностью. Отдельно прописываются достижения обучающегося по всем видам речевой деятельности, анализируются трудности. Общий вывод делается в конце семестра.

Раздел 7. «Отзывы». Заключение о качестве различных работ, в которых принимал личное участие студент. Рецен-

зии на статьи, опубликованные студентом. Резюме о работе из различных общественных организаций. Отзыв преподавателя (можно нескольких преподавателей, куратора) с краткой характеристикой студента, включая его участие в работе факультета. Рекомендательные письма друзей. Студент может взять несколько рекомендательных писем от друзей, где они могут написать свои впечатления от общения с ним и др. Поощрения: рекомендации к публикации в сборнике докладов конференций, благодарность деканата, школы, заведующего кафедрой, гранты, премии.

Описанные разделы рефлексивного портфолио могут быть дополнены или заменены другими в зависимости от тех целей, которые поставил перед собой его владелец. Кроме этого, способ демонстрации информации студент в праве выбирать сам, это могут быть таблицы, графики, схемы, диаграммы и т. д. Однако в каждом разделе должны быть представлены рефлексивные размышления студента над полученными результатами.

Безусловно, над портфолио студент работает сам, но если в школе у него не было такого опыта, ему необходима помощь со стороны преподавателя по систематизации материалов. Кроме этого, следует признать, что портфолио студента помогает преподавателям решить некоторые педагогические задачи: развитие навыков самообучения, самопознания, саморазвития, и самое главное, навыков рефлексивной деятельности.

Преподаватель должен осознавать необходимость развития рефлексии личности, ориентировать студентов на самообразование, вовлекать их в творческую деятельность с учетом склонностей и интересов, уметь ориентировать студентов на самопознание, самоанализ, самооценку; вовлекать их в различные конкурсы, олимпиады, соревнования, устанавливать в группе партнерские взаимоотношения, тем самым создавать благоприятные условия для развития автономной личности студента [Мифтахутдинова].

Преподавателю не следует контролировать, но помогать студенту анализировать его деятельность в течение семестра. В конце каждого семестра обучения студентам необходимо продемонстрировать свои достижения, зафиксированные в портфолио, поделиться своими эмоциями, впечатлениями, находками. Это хороший стимул для самосовершенствования. Презентации портфолио можно проводить в виде ролевой игры «Собеседование с работодателем».

Критерии оценивания портфолио зависят от тех целей, которые были поставлены студентом до начала работы над ним. Это могут быть: аккуратность и творческое оформление; наглядность динамики овладения компетенциями автономной учебной деятельности и личностных качеств; материалы, отражающие глубину рефлексии; презентабельность портфолио; наличие четкой научной позиции и т. п.

Таким образом, в рамках рефлексивного метода значительное место отводится механизмам самосовершенствования, а значит, студентам предоставляется самостоятельность в осуществлении корректировки своих действий, осознании своих ошибок, анализе причин успехов или неудач. Преподаватель же при этом способствует развитию и актуализации их личности: помогает им, направляет и поощряет их стремление в выборе материалов, приемов обучения и самообучения, строит учебный процесс, опираясь на их активное участие. Все это максимально содействует овладению КАУД студентами.

2.2. Проблемный метод

В настоящее время концепция проблемного обучения, основанная на научных трудах отечественных (С. Л. Рубинштейн, А. М. Матюшкин, И. Я. Лернер, М.Н. Скаткин) и зарубежных (Д. Дьюи, Дж. Брунер, К. Дункер, В. Оконь, Т. Хатчинсон) ученых, является объектом психолого-педагогических исследований. Дальнейшее развитие получают

основные понятия проблемного обучения, такие как проблемность, проблемная ситуация, проблематизация, также учеными (Е. В. Ковалевская, Е. В. Полат, В. Д. Путилин, А. В. Хуторской) проектируются технологии овладения иностранными языками на основе проблемного подхода. Фундаментальная разработанность теории проблемного обучения с позиций психологии и педагогики и тенденции развития профессионального языкового образования способствуют формированию современной личности будущего специалиста, которая обладает критичностью мышления, познавательной самостоятельностью, способностью к рефлексии, готовностью к саморазвитию и самореализации в социально-профессиональной и межкультурной деятельности. Внедрение концепции проблемного обучения ИЯ в полной мере позволяют поэтапно формировать, выделенные нами в п. 1.2, компетенции автономной учебной деятельности (когнитивно-познавательные, рефлексивно-оценочные и коммуникативно-деятельностные).

Рассмотрим, каким образом идеи проблемного обучения соотносятся с процессом овладения студентами когнитивно-познавательными, рефлексивно-оценочными и коммуникативно-деятельностными компетенциями в рамках профессиональной иноязычной подготовки. Во-первых, психологическое (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, И. А. Зимняя, А. М. Матюшкин, А. В. Брушлинский) и педагогическое обоснование (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, М. И. Махмутов, В. Оконь) проблемного обучения позволяют раскрыть педагогические условия, к которым относится создание проблемной ситуации, способствующие продуктивному, творческому процессу мышления и познания действительности. Известно, что проблемная ситуация выступает начальным моментом мыслительного процесса (по С. Л. Рубинштейну). Именно проблемной ситуацией определяется вовлечение личности в мыслительный процесс [Матюшкина. С. 23]. Психологическая структура проблемной ситуации содержит

три компонента: *неизвестное (усваиваемое новое знание); познавательная потребность; достигнутый обучаемыми уровень знаний и развития и творческие возможности.* Важно знать что проблемная ситуация характеризуется не только познавательной потребностью (по С. Л. Рубинштейну), но и субъективными факторами мышления, а также творческим потенциалом личности. Поскольку одна и та же ситуация может вызвать у субъекта сложности решения или окажется слишком простой. Следующая характеристика проблемной ситуации связана с открытием в продуктивном решении проблемной ситуации субъективно нового. Следует отметить, что эта характеристика отличается высокой степенью индивидуальности. Третьей характеристикой проблемной ситуации является непрерывность продуктивного процесса решения задания. Проблемная ситуация должна поддерживать весь ход решения, а не только быть начальным этапом мышления. В ходе решения должно происходить переосмысление первоначально возникшей проблемной ситуации, которое позволяет обнаружить новые противоречия, тем самым, обеспечивая непрерывность продуктивного процесса решения [Там же. С. 23].

Во-вторых, на наш взгляд, необходимым условием успешного овладения КАУД является осознание того, что процесс обучения ИЯ, согласно теории проблемного обучения, рассматривается как двустороннее взаимодействие педагога и обучаемого, который способствует развитию продуктивности их творческого мышления. В связи с этим особый интерес представляют требования к профессиональной деятельности педагога, представленные в разработке профессионального профиля преподавателя профессором Е. В. Ковалевской [Мыльцева, Орлова. С. 29]. Деятельность педагога в рамках проблемного обучения носит творческий характер и основана на знании не только своего предмета, но и методологии познания в широком смысле примени-

тельно к конкретной области знания (предмету). Е. В. Ковалевской предложены по аналогии с уровнями проблемности для обучаемых, уровни проблемности для педагога. Так уровни могут определяться степенью новизны проблемы, степенью «предподготовленности» педагога к работе с проблемными ситуациями, предрасположенностью к решению проблем. Вся деятельность педагога классифицируется по четырем уровням, начиная от уровня приобретения методологических знаний применительно к ИЯ и заканчивая самым высоким уровнем, на котором возможно создание нового учебника, авторской методики, проведение научного исследования [Там же. С. 29]. На наш взгляд совместное решение проблемной ситуации обучающимися и педагогом способствует развитию критичности, рефлексивности мышления, и выводит на качественно новый уровень учения и обучения.

В-третьих, думается, что формирование самостоятельности и продуктивности творческого мышления при изучении ИЯ в рамках теории проблемного обучения должно соотноситься с выделенными выше уровнями автономной учебной деятельности (инструктивно-исполнительный, вариативный, активно-поисковый, уровень учебной автономии) и происходить поэтапно. В целях обеспечения эффективности процесса овладения КАУД необходимо выделить типы проблемных заданий. Анализ научной литературы [Наролина. С. 30] позволяет представить систему заданий четырехуровневой проблемности. Так *первый уровень* проблемности представляет собой поиск и осмысление информации из разных источников для выполнения поставленной педагогом проблемы, что соответствует уровню инструктивно-исполнительной самостоятельности. *Второй уровень* включает формулирование обучающимися частных проблем в рамках глобальной проблемы, поставленной педагогом и поиск способов их решения с помощью педагога. Данный уровень отражает содержание уровня

вариативной самостоятельности обучающихся. *Третий уровень* заключается в решении глобальной проблемы обучающимися в процессе совместной познавательной-коммуникативной деятельности при консультативной помощи педагога, что соответствует уровню активно-поисковой самостоятельности. *Четвертый уровень* предполагает самостоятельное формулирование обучающимися глобальных проблем и нахождения способов их решения, что согласуется с уровнем учебной автономии. Графически это можно представить следующим образом.

Таблица 7

Соотношение уровней проблемности речемыслительной деятельности и самостоятельности

Уровни проблемности	Содержание иноязычной речемыслительной деятельности студентов	Уровни овладения КАУД	Содержание способов АУД
Первый уровень	Поиск и осмысление информации из разных источников для выполнения поставленной педагогом проблемы	Инструктивно-исполнительная самостоятельность	Выполнение заданий, подготовленных педагогом
Второй уровень	Формулирование обучающимися частных проблем в рамках глобальной проблемы, поставленной педагогом и поиск способов решения с помощью педагога	Вариативная самостоятельность	Выбор из предложенных педагогом заданий, средств и методов изучения нового материала более эффективных для себя с помощью обоснования своего выбора
Третий уровень	Решение глобальной проблемы обучающимися в процессе совместной познавательной-коммуникативной деятельности при консультатив-	Активно-поисковая самостоятельность	Участие в подготовке дидактических материалов к занятию при консультативной помощи педагога

	ной помощи педагога		
Четвертый уровень	Самостоятельное формулирование обучающимися глобальных проблем и нахождения способов их решения	Учебная автономия	Самостоятельная разработка индивидуальной траектории обучения с учетом собственных интересов и потребностей

Учитывая этапность уровней проблемности иноязычной речемыслительной деятельности студентов при овладении КАУД, мы предлагаем проблемные задания, направленные на переосмысление студентами имеющихся знаний, самостоятельное приобретение недостающих знаний, критический анализ полученной информации, творческое применение полученных знаний.

Задания на поиск и осмысление проблемы:

- смысловой выбор ответов и суждений по теме («верные – неверные утверждения»);
- логическая группировка, предполагающая выстраивание информации;
- согласно плану или критериям;
- соотнесение специфических языковых явлений (уровень лексики) и культурных универсалий, которые способствуют развитию механизмов аудитивного восприятия и мыслительного процесса: узнавания, осмысления, содержательной антиципации;
- проблемно-поисковые задания;
- расширение заданного речевого материала за счет детализации, уточнения, описания, примеров;
- ранжирование информации.

Задания, направленные на формулирование проблемы:

- «мозговой штурм», в ходе которого студенты совместными усилиями или индивидуально разрабаты-

- вают семантическое поле какого-либо языкового понятия по определенной теме;
- соотнесение имеющихся ранее знаний, нового знания с поставленной проблемой;
 - ранжирование информации согласно поставленной проблеме;
 - сужение учебного материала за счет детализации, уточнения;
 - анализ учебной информации (выделение главного и второстепенного);
 - моделирование;
 - аналитико-рефлексивные задания.

Задания, направленные на решение глобальных проблем в процессе совместной познавательно-коммуникативной деятельности:

- выдвижение гипотез о сущности предложенной проблемы;
- дискуссия. Может быть использована форма направляемой дискуссии (на основе текста предлагаются вербальные опоры, например, направляющие вопросы, таблицы, схемы), свободной дискуссии, диспута, построенного заранее на выступлениях студентов, представляющих противоположную точку зрения;
- игровые задания, такие как, ролевые игры, которые вырабатывают у студентов умение варьировать форму своего высказывания, выбирать определенные вербальные и невербальные средства коммуникации, модель поведения согласно проблемной ситуации;
- проектная деятельность, которая предполагает самостоятельное групповое планирование и творческую реализацию темы проекта;
- аналитико-рефлексивные задания.

Задания, направленные на творческую интерпретацию проблемы

- проблемно-поисковые задания;
- анализ и ранжирование информации согласно поставленной проблеме;
- устное выступление по определенной теме. Отличается наличием проблемной ситуации, на решение которой направлено выступление, углубленностью содержания, четкой структурой, сложностью и разнообразием языковой формы;
- творческая презентация по теме;
- аналитико-рефлексивные задания.

На основании вышеизложенного мы можем сделать некоторые выводы. При овладении КАУД в профессиональном иноязычном образовании с позиций теории проблемного обучения необходимо соблюдать педагогические условия, к числу которых относится создание проблемной ситуации, характеризующейся познавательным напряжением, высокой степенью индивидуализации, вовлечением студентов в самостоятельное познание, мотивированностью к получению нового знания, а также коммуникативно-познавательными потребностями и возможностями субъекта. Развитие механизмов продуктивного творческого мышления происходит поэтапно согласно системе четырехуровневой проблемности иноязычной речемыслительной деятельности и системе уровней самостоятельности. Каждый уровень предполагает использование определенных учебных заданий, направленных на развитие самостоятельной познавательно-коммуникативной и творческой деятельности. Важным условием успешного овладения КАУД в системе проблемного обучения является взаимодействие педагога и обучающегося, которое способствует развитию продуктивности их творческого мышления, способности обучения и учения.

2.3. Контекстное обучение

В целях соответствия основным задачам модернизации высшего профессионального иноязычного образования, которые заключаются в развитии системы лингвокультуроведческих, когнитивно-познавательных, рефлексивно-оценочных и коммуникативно-деятельностных компетенций для самоактуализации личности обучающегося, современная психолого-педагогическая наука, с одной стороны, предлагает широкий спектр концептуально-обоснованных теорий, некоторые из которых были рассмотрены нами в предыдущих параграфах главы: теория проблемного обучения (А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов и др.), развивающего обучения (Д. Б. Эльконин – В. В. Давыдов), личностно ориентированного обучения (И. С. Якиманская), гуманистического обучения (Ш. А. Амонашвили), личностно-деятельностного обучения (И. А. Зимняя). С другой стороны, перечисленные концепции не отличаются социально-функциональной и личностно-центрированной направленностью обучения в овладении социально-профессиональной компетентностью. Так, нам представляется правомерным мнение ученых А. Г. Асмолова и А. А. Вербицкого о том, что данные теории не в полной мере обеспечивают формирование ключевых компетенций, поскольку в основе лежит предметно-технологическая сторона (обучение) в отрыве от социально-нравственной (воспитание) стороны, а развитие социальных компетенций просматривается фоном [Личност. и компет. ... С. 119]. В этой связи члены научно-педагогической школы А. А. Вербицкого предлагают использовать в качестве одной из концептуальных основ модернизации образования *теорию контекстного обучения*, предполагающую единство знаний и навыков и их применения с учетом социальных, межличностных и предметных особенностей контекста [Там же. С. 12].

Рассмотрим особенности теории контекстного обучения с целью эффективной дидактической организации процесса

овладения студентами компетенциями автономной учебной деятельности (когнитивно-познавательными, рефлексивно-оценочными, коммуникативно-деятельностными) в иноязычном образовании. «Контекст – это система внутренних и внешних условий поведения и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование субъектом конкретной ситуации. Внутренний контекст – индивидуально-психологические особенности, знания и опыт человека. Внешний контекст – предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он действует. Контекст обуславливает смысл и значение для человека всей ситуации и ее компонентов» [Там же. С. 124]. Контекстное обучение отличается деятельностным характером усвоения содержания обучения ИЯ в процессе собственной активности студента. В связи с этим *основной целью* студента становится овладение целостной профессиональной деятельностью, где знания выступают в качестве ориентировочной основы. Следует особо подчеркнуть структуру деятельности в теории контекстного обучения, которая характеризуется *кольцевой структурой* понимания деятельности, *взаимосвязанностью* и *взаимозависимостью* звеньев деятельности. Так, например, изменение мотива деятельности влечет изменения в других звеньях (цель, предмет, средства, операции). Основная единица деятельности личности – *поступок*, который является формой личностной активности, предполагающей выражение отношения личности к другим людям, природе, обществу и к себе. В структуре деятельности отсутствует отдельный «знанийный блок», поскольку *знания* являются ориентировочной основой деятельности, средством ее компетентного осуществления.

Сущность контекстного обучения заключается в последовательном моделировании в учебной деятельности студентов предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности, которое осуществляется

на языке наук с помощью системы форм, методов и средств обучения, традиционных и инновационных [Там же. С. 129]. Внедрение идей контекстного обучения в процесс иноязычного образования позволяет студенту наполнить процесс учения личностными смыслами и превратить учебную информацию в личное знание студента.

Перспективность использования идей контекстного обучения в системе овладения студентами КАУД нам видится в возможности создания особых психолого-педагогических условий, позволяющих студенту на сознательной основе посредством постановки собственных целей и путей их достижения, осуществить движение от учения к профессиональной иноязычной деятельности. Для этого необходимо внедрить в технологию овладения КАУД систему методов контекстного обучения и форм организации учебной деятельности студентов (индивидуальная, групповая, коллективная) с целью формирования познавательной деятельности, а затем градуированного перехода познавательных потребностей, мотивов, целей, поступков и результатов в сферу организационно-управленческой, творческой, профессиональной деятельности. При этом важно учитывать систему взаимодействия преподавателя и студента, роль которых варьируется в зависимости от целей, задач и уровня учебной автономии. Так роль преподавателя трансформируется из роли управляющего учебным процессом в роль советника. А студент является активным и сознательным участником процесса учения и поэтапно овладевает когнитивно-познавательными, рефлексивно-оценочными, коммуникативно-деятельностными компетенциями, составляющих *целостную профессиональную деятельность* в области иностранных языков. Таким образом, теория контекстного обучения в системе овладения КАУД позволяет реализовать динамическую модель движения деятельности студентов: от собственно учебной деятельности (в форме лекций, лабораторных практикумов, практи-

ческих занятий по ИЯ) через квазипрофессиональную (игровые формы) и учебно-профессиональную (научно-исследовательская работа студентов, педагогическая, организационно-управленческая и переводческая практика, студенческое научное общество «Менеджмент в образовании») к собственно профессиональной деятельности. Помимо принципа *динамизма*, заключающегося в последовательном формировании КАУД, важное значение имеет принцип *контекстно ориентированного целеполагания*, который заключается в выборе преподавателем и студентом в зависимости от цели и уровня АУД методических компонентов (способов учения и обучения, учебных заданий). Принцип *прагматизма*, характерный для контекстного обучения, благодаря которому студент несет ответственность за организацию собственной учебной деятельности и систематично накапливает материалы для дидактического портфолио, впоследствии используемого в будущей профессиональной деятельности.

Учитывая сложный деятельностный характер освоения будущей языковой профессии, предлагается использовать методические компоненты, способствующие овладению студентами КАУД:

- лингвистические задания, требующие использования дополнительной информации;
- анализ устной речи и письменных текстов на ИЯ посредством составления структурно-логических схем, сравнения при этом содержание текстов носит профессиональный характер;
- задания на сравнение и сопоставление лексико-грамматических, социокультурных аспектов;
- задания на составление аннотаций, сообщений по пройденной тематике;
- задания по определению специфических черт собственной психики и характера;
- психологические тренинги;

- проблемные социально-профессиональные задания;
- разработка внеаудиторных мероприятий для школьников;
- разработка дидактических материалов для проведения занятий по ИЯ;
- публичная защита результатов исследований, проектов;
- ролевые игры (предполагает обучение будущего специалиста поведению в определенной должности, способам общения и взаимодействия в команде, а также обсуждение и принятие совместных согласованных решений);
- деловая игра (форма контекстного обучения, посредством которой воссоздается предметное и социальное содержание профессиональной деятельности, моделируются системы отношений характерных для данного вида практики. Проведение деловых игр представляет собой развертывание особой (игровой) деятельности участников на имитационной модели, воссоздающей условия и динамику производства);
- разыгрывание ситуаций;
- дискуссии;
- просмотр и обсуждение видеозаписей уроков по ИЯ2 и ИЯ1;
- сравнительный анализ технологий обучения;
- творческие задания по дисциплине рекомендуемые и обязательные (эти задания не обсуждаются в аудитории);
- диагностическое анкетирование;
- рефлексивные опросники.

Особое внимание при овладении студентами КАУД в рамках контекстного обучения уделяется организации учебной деятельности, от которой зависит формирование познавательной, организационно-управленческой, творчес-

кой и профессиональной активности студентов. Варьирование индивидуальной, групповой и коллективной форм работ в зависимости от цели позволяет добиться овладения студентами суммой когнитивно-познавательных, рефлексивно-оценочных и коммуникативно-деятельностных компетенций.

Для знакомства с информацией: прослушивание в общей группе → уточнение в малой группе → индивидуальное выполнение.

Для повторения учебного материала: индивидуальный поиск учебного материала → участие в общей беседе → использование в работе в малой группе.

Для создания проектов: совместное обсуждение в малой группе → распределение обязанностей → индивидуальное выполнение поручений → объединение с результатами других участников работы → совместная публичная презентация.

Для организации занятий с введением игровых методических компонентов: формирование малых групп → распределение персональных заданий → совместное выполнение → индивидуальная оценка [Там же. С. 225].

Все методические компоненты объединены в систему общей целью, сочетанием форм, методов и средств обучения и воспитания, последовательностью этапов овладения КАУД.

Таблица 8

Система методических компонентов, обеспечивающих реализацию контекстного обучения при овладении КАУД

Уровни АУД	Форма деятельности	Методические компоненты	Компетенции
Инструктивно-исполнительная самостоятельность	речевые практикумы, электронные практикумы	<ul style="list-style-type: none"> – диагностическое анкетирование; – анализ устной речи и письменных текстов; – задания по определению специфических черт собственной психики и характера; – задания с визуальной опорой; – поисковые задания. 	когнитивно-познавательные, коммуникативно-деятельностные
Вариативная самостоятельность	профессионально ориентированные ролевые игры	<ul style="list-style-type: none"> – разыгрывание ситуаций; – творческие задания; – проблемные социально-профессиональные задания; – рефлексивные опросники. 	рефлексивно-оценочные когнитивно-познавательные коммуникативно-деятельностные
Активно-поисковая самостоятельность	проектная работа	<ul style="list-style-type: none"> – задания на составление аннотаций, сообщений; дискуссии; – творческие задания; – публичная защита проектов; рефлексивные опросники. 	коммуникативно-деятельностные, рефлексивно-оценочные, когнитивно-познавательные

Учебная автономия	педагогическая практика, переводческая практика, научно-исследовательская работа	<ul style="list-style-type: none"> – разработка внеаудиторных мероприятий для школьников; – разработка дидактических материалов для проведения занятий по ИЯ; – публичная защита результатов исследований; – психологические тренинги; – рефлексивные опросники. 	коммуникативно-деятельностные, рефлексивно-оценочные
-------------------	--	---	--

В заключение отметим преимущество использования контекстного обучения при овладении студентами КАУД в рамках иноязычного образования. Во-первых, студент находится в особых психолого-педагогических условиях, способствующих становлению активной деятельностной позиции, которая заключается в сознательном целеполагании и последовательном включении в учебную, квазипрофессиональную, учебно-профессиональную деятельность. Во-вторых, развитие познавательной, личностной сфер деятельности происходит путем включения студентов в разрешение социально-профессиональных проблемных ситуаций и участия в игровой деятельности. В-третьих, используется система методических компонентов, включающая индивидуальную, коллективную и групповую формы работы, а также учебные задания, которая позволяет развить профессиональную мотивацию, интеллектуальные и личностные стороны личности будущего специалиста в области иностранных языков.

2.4. Метод проектов

Метод проектов, активно используемый в современном иноязычном образовании, ориентирован, в первую очередь,

на развитие самостоятельности обучающихся, их интеллектуальной, познавательной и творческой активности; во-вторых, он позволяет выстроить учебный процесс в соответствии с принципами компетентностного подхода. В связи с этим метод проектов занимает особое место в процессе овладения КАУД студентов.

Необходимо отметить факт особого внимания отечественных ученых и педагогов-практиков к методу проектов (М. Ю. Бухаркина, Л. И. Гурье, И. Я. Зимняя, Д. А. Новиков, Н. Ю. Пахомова, Е. С. Полат, И. П. Тарасова и другие). Более того, возникла новая форма образования – проективное образование (Л. И. Гурье, Г. Л. Ильин), создающая условия не столько для получения знаний, сколько для создания нового, уникального знания, лично значимого для субъекта обучения.

Безусловно, центральным понятием проективного образования, требующим комментария, является проект (от лат. *Projectus* – брошенный вперед).

Л. И. Гурье определяет проект как «замысел решения проблемы, имеющей для обучающегося жизненно важное решение» [Гурье. С. 84].

Исследуя систему проективного обучения, Д. А. Новиков указывает на ведущую характеристику проекта, а именно, его жизненно важное значение для обучающегося, и наличие таких характеристик, как новизна, оригинальность [Новиков].

Н. Ю. Пахомова отмечает важное для овладения КАУД назначение проектов, говоря о том, что «...учебный проект, с точки зрения учителя, – это дидактическое средство, позволяющее обучать проектированию, т. е. целенаправленной деятельности по нахождению способа решения проблемы путем решения задач, вытекающих из этой проблемы при рассмотрении ее в определенной ситуации» [Пахомова. С. 19].

Многие ученые подчеркивают достижение конкретного результата в процессе выполнения проекта, возможность его последующего воплощения в практику.

Поскольку в основе любой компетенции заложена деятельностная характеристика, мы остановили наше внимание на типологии проектов, предложенных Д. А. Новиковым, внедрение которой создает благоприятные условия для овладения обучающимися всеми КАУД, рассмотренными в п. 1.2.

Овладевая первым уровнем автономной учебной деятельности, обучающиеся занимаются разработкой и реализацией проектов, которые позволяют решать на занятиях по иностранному языку или спецкурсах частные учебные задачи. Следовательно, формируются стратегии уяснения учебного материала и учебно-информационные. Проект может быть представлен в виде коллажа, доклада по обозначенной тематике, диалога, мини-драматизации, PowerPoint презентации. На этом уровне обучающиеся учатся оптимально использовать фиксированное время, организовывать свое учебное пространство, работать в группе, а также приобретают навыки анализа информации, ее обработки и презентабельной подачи.

На втором уровне автономной учебной деятельности – вариативная самостоятельность – благодаря методу проектов обучающихся учатся самостоятельно добывать информацию. Обучающиеся совместно с преподавателем ставят цели, планируют деятельность по ее достижению. Акцент делается на когнитивные и метакогнитивные стратегии: сравнение, сопоставление, обобщение, планирование, оценивание, прогнозирование и другие. На данном уровне проекты реализовываются либо индивидуально, либо в группах, и могут выполняться как в рамках аудиторной, так и внеаудиторной работы. Особая роль на данном уровне отводится студенческим научным обществам (СНО), где обучающиеся знакомятся с основами научного проекти-

рования. Работа осуществляется при консультировании преподавателем. Проектами на данном уровне могут быть: исследовательские мини-проекты, критическая статья, экскурсия, языковые и речевые задания (включая проблемные, игровые, проектные), определение критериев оценивания проектов разного типа и другие.

Проекты, реализовываемые на третьем уровне – активно-поисковая самостоятельность – предполагают активную роль обучающегося, который является активным деятелем, обладающим основными стратегиями СР и АУД. Работа проводится в командах, или проектных группах, которые формируются перед началом реализации проекта и расформируются по его завершении. Участники проекта этого уровня АУД уже способны распределить полномочия, установить рамки ответственности. Преподавателю отводится роль эксперта, стороннего наблюдателя, к которому обучающиеся обращаются за советом, консультацией по мере необходимости. Это этап теоретического осмысления проектной деятельности. Обучающиеся знакомятся либо в рамках СНО, либо специальных курсов с основами проектирования в иноязычном образовании, с типологией проектов, принципами проектирования, с этапами работы над проектами, требованиями к качеству проектов. Особое внимание уделяется методам решения нестандартных задач и ситуаций. Результатами этого уровня могут быть самостоятельно разработанные и реализованные следующие проекты: аннотация, научный обзор, реферат, библиография, разработанные обучающимися разнообразными типами заданий и упражнений по изучаемой теме, коллективные мини-проекты исследовательского характера, социологические анкеты, рекламные проекты, праздники, фестивали, выставки и другие.

На уровне учебной автономии проектировщик (обучающийся) обладает высоким уровнем творческой активности и самостоятельности, что предполагает самостоятельную пос-

тановку лично значимой проблемы и ее решение в соответствии с целями коллектива. В этот период наибольшее внимание уделяется творческим и специальным стратегиям. Проектами этого уровня могут быть научные статьи, квалификационная работа, проект индивидуальной траектории профессионального развития, грантовые заявки, педагогические проекты (комплекс упражнений, учебные пособия, дидактический материал и другие), рекламные проекты, мультимедийный проект, Web-сайт, словари и другие.

Работа над проектами на уровнях активно-поисковой самостоятельности и учебной автономии требует знания основных ее этапов, которые становились объектами исследования многих отечественных ученых, в их числе В. С. Безрукова, Л. И. Гурье, Е. С. Заир-Бек, Л. С. Подымова, В. А. Слостенин. Опираясь на их научные результаты, мы предлагаем следующие этапы работы над проектами:

- Аналитический этап
- Этап моделирования
- Этап конструирования
- Технологический этап
- Этап итоговой оценки

Аналитический этап включает действия по анализу ситуации, выявлению проблем и противоречий, целеполаганию и определению конкретных задач. На этом этапе определяется то, что хочет получить проектировщик в результате проектирования, на основе выявленной необходимости. Формируется группа или команда, и распределяются полномочия. Определяется концептуальное пространство разрабатываемого проекта:

1. субъекты проектирования: студент, группа, коллектив и т. д.;
2. объект проектирования или предполагаемый результат;
3. уточняются цели и задачи проектирования.

На *этапе моделирования* создается идеализированная модель проекта, посредством которой возможно достижение запланированных результатов. Конкретизируется процессуальное пространство, поскольку определяются:

1. этапы реализации проекта;
2. организационные условия, например, средства развития положительной мотивации членов команды, уточняются сроки реализации каждой обозначенной задачи, место воплощения проекта и т. д.

Созданную модель проектировщик может мысленно спроецировать на объективную действительность и спрогнозировать результат.

Этап конструирования предполагает детальную разработку содержания проекта. В данный момент выявляется конструктивное пространство, а именно система форм, методов и средств реализации проекта. Уточняются материально-пространственные и организационно-технические условия. Кроме этого, разрабатываются критерии оценки качества проекта, составляется банк диагностических средств, назначается экспертная комиссия.

Технологический этап – это этап практического воплощения проекта, во время которого важным является мониторинг процесса реализации, благодаря которому возможно своевременное осуществление корректирующих или предупреждающих действий, позволяющих внести некоторые необходимые изменения в спланированный процесс.

По окончании реализации проекта преподаватель или / и экспертная комиссия подводят итоги (этап итоговой оценки), анализируя полученные результаты: выявляется соответствие между намеченными и полученными результатами. Определяются сильные и слабые стороны проекта. На этом этапе результаты обобщаются и делаются заключения об эффективности и значимости проекта. Немаловажной является и самооценка, осуществляемая проекти-

ровщиками в ходе наблюдений за реализацией проекта, регулярных обсуждений и дискуссий.

На каждом из этапов осуществляется рефлексия, поскольку она позволяет проектировщику адекватно оценить как сам процесс проектирования, так и его результат. Постоянная рефлексивная деятельность дает проектировщику возможность скорректировать свои действия, своевременно принять соответствующие решения.

Обращаясь к вопросу оценивания, необходимо отметить, что целесообразнее продумывать критерии преподавателю совместно с обучающимися применительно к каждому проекту отдельно. Этим можно подчеркнуть специфику и оригинальность работы. Однако на наш взгляд универсальными должны быть следующие критерии общего характера:

1. Актуальность и оригинальность проекта.
2. Практическая ценность.
3. Количество предлагаемых решений. Аргументированность.
4. Уровень самостоятельности.
5. Качество оформления проекта.
6. Качество презентации, защиты проекта.
7. Интеграция знаний, эрудиция.

Таким образом, метод проектов играет важную роль в овладении КАУД, поскольку в его основе заложена познавательная самостоятельная деятельность, личная заинтересованность обучающегося, ориентация на практически значимый результат.

2.5. Компьютерный метод

В методической науке отмечено, что определенные периоды развития общества характеризуются активизацией соответствующих методов обучения. Конец XX – начало XXI вв ознаменован стремительным развитием техники, ростом объемов информации, что обусловило широкое применение в учебном процессе возможностей персональ-

ного компьютера, а также мультимедийных, дистанционных и информационных технологий. В научно-методической литературе утверждается, что современные технические средства обучения (ТСО) являются необходимым компонентом образовательного процесса. Особенно важное значение приобретает метод компьютерного обучения в процессе организации автономной учебной деятельности студента.

Использование компьютера в образовании началось еще в 60-х годах XX в. и прошло в своем развитии несколько этапов от имитации действий преподавателя-инструктора до возможности брать на себя часть учебного процесса.

В настоящее время возможности компьютерного обучения несоизмеримо выросли. Необходимыми средствами создания, хранения, переработки и распространения информации, а также средством коммуникации выступают персональный компьютер, программное обеспечение и Интернет. Зачастую в научной терминологии понятие «информационное» и «компьютерное» образование выступают как синонимы.

В отечественной и зарубежной педагогике и методике накоплен значительный опыт организации и применения телекоммуникационных средств в образовательном процессе. В научных работах Г. П. Бакулева, А. Н. Богомолова, Е. В. Василенко, В. П. Зинченко, М. П. Карпенко, В. П. Колмогорова, Г. М. Кулешова, Д. В. Кушнира, Е. М. Малитикова, М. В. Моисеевой, В. И. Овсянникова, Е. С. Полат, А. В. Хуторского, а также Н. D. Brown, Jh. Higgins, T. Johns, M. Smith обосновываются научно-методические предпосылки использования компьютерных технологий в образовании. В трудах американских ученых М. Варшауэра, М. Краусса, Г. Шетцера, исследуется вопрос эффективности использования Интернет-ресурсов для аудиторной и внеаудиторной работы студентов.

Анализ научно-методической литературы и инновационного педагогического опыта позволяет нам выделить следующие **возможности компьютерного метода** в процессе овладения КАУД:

1. Специализированные обучающие компьютерные программы: данные программы распространяются преимущественно на CD-ROM, базируются на принципе многократного повторения.

Выделяются тренировочные программы для индивидуальной, парной или групповой работы на занятии, дома или в компьютерном классе; программы могут быть ориентированы на овладение грамматическими формами, лексическими единицами и образцами речи, произносительными навыками, либо комплексно обучающие всем видам речевой деятельности.

Содержание обучающих компьютерных программ составляют известные в методике приемы, такие как восстановление информации, трансформация, заполнение пропусков, имитация (повторение), самозапись и пр. Многие компьютерные программы предусматривают режимы, позволяющие ученику регулировать уровень сложности выполняемых упражнений, содержат блок контролирующих заданий, носят игровой интерактивный характер, имеют функцию «обратной связи» в виде ключей, подсказок, инструкций, что позволяет с успехом применять программы для самостоятельного изучения ИЯ.

Преимуществом обучающих компьютерных программ является мультимедийная основа, позволяющая представить изучаемый материал одновременно в текстовой, графической, звуковой и визуальной формах. С психофизиологической точки зрения синтез мультимедиа создает условия для интермодальной деятельности всех анализаторов человеческого мозга, что в результате интенсифицирует учебный процесс и повышает общую эффективность усвоения изучаемого материала. Вместе с тем, серьезным недостатком

ком обучающих компьютерных программ является ограниченность коммуникации, что не способствует овладению коммуникативной компетенцией.

Использование специализированных обучающих компьютерных программ представляется целесообразным в рамках инструктивно-исполнительного и вариативного уровней овладения КАУД.

2. *Лингводидактическое тестирование*: очевидно, что тесты – наиболее удобная форма диагностики, контроля и самоконтроля знаний обучающихся, ориентированная на использование современных технических средств. Применение в учебном процессе таких программ как *Конструктор тестов*, *Testmaker* позволяет студенту самостоятельно проконтролировать степень усвоения изучаемой темы, провести диагностику ошибок. Широкое распространение электронных версий стандартизированных тестов по ИЯ типа TOEFL, которые можно найти на соответствующих сайтах или приобрести на дисках, позволяет изучающему ИЯ самостоятельно определить степень своих образовательных достижений.

Лингводидактическое тестирование может использоваться на всех уровнях овладения КАУД.

3. *Доступ к разнообразным аутентичным информационным ресурсам*: одно из основных умений автономного студента – самостоятельный поиск, оперативная обработка и представление информации на ИЯ. Аутентичные информационные ресурсы могут быть представлены в мультимедиа виде, на CD в виде электронной энциклопедии (например, электронные версии таких всемирно известных энциклопедий как Encarta, Hachette, Brockhaus, Britannica), доступны в удаленных базах данных и электронных библиотеках посредством сети Интернет (например, такие масштабные проекты как www.gutenberg.org, онлайн-библиотеки известных университетов и пр.), представлены на ресурсе Wiki. В качестве аутентичных информационных ресурсов

рассматриваются сайты различных организаций страны изучаемого языка, например, сайты газет, журналов, правительств, музеев, библиотек, университетов и т. д. Это позволяет самостоятельно изучающему ИЯ студенту погружаться в аутентичную языковую среду, не пересекая фактически границы государств.

Работа с аутентичными информационными ресурсами предлагается студентам на активно-поисковом уровне овладения КАУД.

4. *Специализированные сайты и веб-порталы для изучения ИЯ*: позволяют изучать иностранный язык самостоятельно, содержат особым образом организованные учебно-методические материалы на ИЯ и инструкции для их эффективного использования, а также упражнения и задания, направленные на овладение лингвокультуроведческой компетенции (лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная) и КАУД на активно-поисковом уровне самостоятельности.

5. *Просмотр телеканалов и прослушивание радио на ИЯ онлайн* помогает организовать самостоятельный профессиональный трудовой процесс; способствует подготовке различного типа проектов в образовательных и культурно-просветительских учреждениях, в социально-педагогической, гуманитарно-организационной, массмедийной и коммуникативной сферах.

Данная возможность компьютерного обучения реализуется на уровне учебной автономии овладения КАУД.

6. *Электронные и онлайн-словари* (например, словарь АБВУ Lingvo, сайты www.slovari.yandex.ru, www.multitran.ru, www.translate.google.ru и пр.). По сравнению с листовым бумажным словарем электронный словарь более компактный, его можно установить не только на компьютер, но и на мобильный телефон; как правило, такой словарь рассчитан на перевод не с одного языка, а с нескольких; особенно важно,

что база электронного словаря пополняется чаще, чем бумажного.

Работа с электронными и онлайн-словарями осуществляется на всех уровнях овладения КАУД.

7. *Отдельные обучающие оболочки* (также их называют платформы, учебные среды), такие как МООДУС, Hot Potatoes и пр. МООДУС – модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда (англ. MOODLE – Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – бесплатная виртуальная среда обучения. Данная оболочка располагается на сервере образовательного учреждения и содержит все необходимые учебно-методические материалы, вопросы, тесты, учебные планы, форумы, электронные семинары, рабочие тетради, мультимедиа и интерактивные модули, которые преподаватель считает нужным представить студенту в процессе изучения дисциплины и контроля знаний (см. п. 3.4.).

Преимущества применения такой платформы заключаются в том, что преподаватель может включить в учебную информацию элементы мультимедиа (например, иллюстрации, анимацию, видео, звуки) и интерактивные элементы (тесты самоконтроля, интерактивные модели и схемы), средства общения с преподавателем и коллегами по учебе (форум, электронный семинар, электронную рабочую тетрадь, чат), инструменты креативной работы (wiki-модули, глоссарии) и ссылки на web-страницы; возможность доступа к учебной информации в любое время (а не только в отведенные расписанием часы) и из любого оборудованного места; возможность для студента видеть результаты своего тестирования. Работа в подобной системе электронного обучения отличается большей долей самостоятельности, особенно эффективна для овладения КАУД на всех уровнях.

8. *Осуществление компьютерно-опосредованной коммуникации* как с преподавателем, с другими студентами, так и

с иностранцами (использование электронной почты, программ ICQ, QIP, SKYPE, Agent mail.ru, социальных сетей, специальных интернет-сообществ; участие в онлайн-конференциях и пр.).

Данная возможность компьютерного обучения реализуется на уровне учебной автономии овладения КАУД.

Несмотря на широкий спектр возможностей компьютерного обучения, алгоритм применения современных технических средств в образовательном процессе включает одинаковые для всех ТСО компоненты, а именно: создание преподавателем определенного психологического настроения обучающегося на самостоятельную работу, обеспечение комфортных внешних условий, ориентацию на обязательный временной аспект сдачи задания, обеспечение функционирования «обратной связи», а также вооружение студента методичкой либо памяткой-инструкцией, содержащей письменные указания по работе с ТСО, пошаговое выполнение учебного задания, объяснение системы оценивания знаний (критерии, возможность вариативных подходов к выполнению заданий), критерии для контроля или самоконтроля.

В структуре задания, ориентированного на применение компьютерного обучения, мы выделяем следующие этапы: 1) *подготовительный* – этап, в ходе которого предварительно снимаются языковые и экстралингвистические трудности, а также определяется его цель и дается установка на проблему. Студенту выдается памятка-инструкция, где детально прописаны все пункты содержания учебного задания, дано объяснение лингвострановедческих и грамматических трудностей, предложен комплекс упражнений с целью их самостоятельного выполнения. Задания ограничивают предмет речи, темы, ситуации и учебно-информационные ресурсы; 2) *основной* – этап самостоятельного выполнения студентами задания, следуя указаниям в памятке-инструкции, в ходе которого они выбирают способ реше-

ния поставленной задачи; 3) *этап демонстрации* включает представление результатов самостоятельного выполнения задания, их оценивание и самооценивание, обоснование выбранного пути решения учебной задачи; 4) *рефлексивно-аналитический этап* с выражением студентами критической оценки своей автономной деятельности, определением дальнейшей учебной цели и задач. Результат самостоятельной работы студента заносится в портфолио.

Задания, направленные на овладение КАУД на основе компьютерного обучения, с определенной долей условности могут быть разделены на два блока: «информационно-познавательный» и «практико-ориентированный». Задания «информационно-познавательного» блока направлены в основном на овладение когнитивно-познавательной и коммуникативно-деятельностной групп КАУД, способствующих всестороннему развитию личности студента. При их предъявлении необходим предварительный инструктаж, обращенный к активизации комплекса познавательных умений, умений работать с источниками информации, обращаться с современными техническими средствами. Примеры заданий «информационно-познавательного» блока для самостоятельной работы студентов над ИЯ с использованием метода компьютерного обучения:

- изучение ресурсов библиотек, тематических сайтов, информационно-исследовательских порталов, студенческих и иных сообществ;
- поиск тематических сайтов; составление списка ссылок по изучаемой проблеме;
- составление мультимедийного альбома по определенной теме, в который могут быть помещены ссылки на аудио-, видеоресурсы;
- составление «тематического словаря», в том числе и аудиовизуального;

- работа с текстами на основе технологий критического мышления: составление кластера, реферирование, аннотирование, тезирование, экспертиза и пр.;
- представление образного (графического) изображения процесса, результата, понятия, соотношения понятий и пр.; составление логических блок-схем по изучаемой теме или разделу;
- составление «деревя понятий» по изучаемому курсу;
- выполнение и презентация постеров по определенной проблеме / теме, на которых в образно-символической форме, в виде коллажа, в определенной последовательности раскрываются основные аспекты рассматриваемой проблемы;
- создание и применение веб-квестов.

Виды заданий «практико-ориентированного» блока направлены в основном на овладение КАУД когнитивно-познавательного и рефлексивно-оценочного блоков. Они предполагают работу со специализированными сайтами и компьютерными программами, CD-ромами, электронными и онлайн-словарями, особым образом организованной аудио- и видеоинформацией. При выполнении заданий этого блока важно продемонстрировать студентам актуальность проблематики заданий для успешной реализации образовательного процесса, для потребностей профессионального самосовершенствования и роста. Примеры заданий «практико-ориентированного» блока:

1. группировка и структурирование лексических единиц по определенной теме;
2. прослушивание диалога с целью его воспроизведения;
3. составление письма, используя образец;
4. написание сценария фильма, радиопередачи, ролевой игры;

5. самозапись на аудионоситель и сравнение собственной записи с записью оригинала;
6. выполнение заданий, предусмотренных специальной программой;
7. участие в форумах на иностранном языке;
8. онлайн-тестирование;
9. критическое оценивание учебной деятельности;
10. умение осуществлять самоконтроль.

Продукты автономного изучения ИЯ являются документальными материалами для комплектования портфолио студента.

Для эффективного применения возможностей компьютерного обучения в процессе самостоятельного изучения ИЯ студенту необходимо обладать рядом умений, а именно:

1. входить на сайты библиотек, научных и образовательных учреждений, регистрироваться на сайтах;
2. изучать по сноскам баз данных содержание публикации;
3. определять по краткой аннотации содержание сайта;
4. свободно ориентироваться в поисковых системах;
5. владеть культурой общения в социальных сетях;
6. владеть навыками просмотрового, поискового чтения;
7. делать выписки: переносить информацию в свою папку / компьютер, в свой блог, страничку, сайт и пр. с точным указанием документа и его выходных данных;
8. создавать гипертекст, гиперссылки;
9. уметь работать с приложениями Word, Open Office, Power point, с графическими редакторами, создавать папки и файлы, архивировать информацию и пр.;
10. находить информацию в медиатеке;
11. следовать указаниям в инструкции;
12. уметь пользоваться электронным и онлайн-словарем.

Перечисленные умения свидетельствуют о наличии информационной культуры обучающегося.

Наиболее эффективные задания, ориентированные на использование современных компьютерных средств, следует давать в логике увеличения их уровня проблемности, доли самостоятельности и ответственности студента, переходя от управляемых форм через самоуправление к учебной автономии.

Изучение научно-методических публикаций последних лет позволяет отметить, что чаще других преподаватели обращаются к мультимедийной презентация (ММП) как дидактическому обучающему средству. Технология мультимедиа рассматривается как «...информационная технология обучения, интегрирующая аудиовизуальную информацию нескольких сред (текст, видео, аудио, графика, анимация и др.), реализующая интерактивный диалог пользователя с системой и разнообразные формы самостоятельной деятельности» [Федотовская. С. 271].

Преимущества ММП заключаются в следующем: повышение эффективности усвоения учебного материала за счет одновременного изложения преподавателем необходимых сведений и показа демонстрационных фрагментов (подача материала двумя способами: аудиально и визуально); формирование системности и целостности в знаниях, умениях, навыках обучающихся; уменьшение времени подачи материала; сочетание аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов; формирование компьютерной мультимедийной компетентности как преподавателя, так и студентов, развитие их креативных способностей в организации учебной работы; поддержание интереса к изучению иностранного языка.

Вместе с тем необходимо отметить, что, несмотря на активное использование в процессе изучения иностранного языка мультимедийной презентации, теоретическая основа ее применения разработана недостаточно. В частности, нет

единых требований к оценке структуры и содержания ММП. В п. 4.1. настоящей монографии представлены критерии создания ММП.

Обучение с помощью компьютера обладает рядом преимуществ, которые отличают его от традиционных обучающих средств. На наш взгляд, к ним относятся неограниченные пространственные и временные рамки получения информации; активный характер познавательной деятельности студента; индивидуализация учебно-познавательной деятельности; осуществление учебной коммуникации; повышение компьютерной грамотности, без которой невозможен ни один вид профессиональной деятельности в XXI веке. Более того, для изучения ИЯ в автономном режиме Интернет-обучение предлагает безграничные аутентичные ресурсы, которые по своим возможностям и информационному богатству намного превосходят традиционные библиотечные ресурсы, а также возможность общения с носителями других языков и культур без физического пересечения географических границ, что не только повышает мотивацию студентов, но и обеспечивает устойчивый профессиональный рост за счет создания предпосылок для непрерывного образования и самообразования.

Вместе с тем необходимо отметить, что при самостоятельном изучении ИЯ для эффективного овладения КАУД целесообразно сочетать современные компьютерные и телекоммуникационные технологии с традиционными методами обучения.

Выводы по части 2

К наиболее эффективным методам овладения компетенциями автономной учебной деятельности относятся: рефлексивный метод, проблемный, контекстное обучение, метод проектов и компьютерный метод.

Рефлексивный метод, реализуя принцип личностно-ориентированного обучения, опирается на когнитивно-сознательное овладение студентом изучаемым материалом, на рефлексивную самооценку и саморегуляцию им своей учебной деятельности.

Проблемный метод направлен на решение проблемной ситуации в ходе учебного взаимодействия преподавателя и студентов, включающей в себя предметно-содержательную, мотивационно-личностную стороны, связанные с коммуникативно-познавательными потребностями и возможностями субъекта.

Сущность контекстного обучения заключается в последовательном переходе от собственно учебной деятельности студентов к профессиональной, осуществляемом на языке наук с помощью системы форм, методов и средств обучения, традиционных и инновационных. Внедрение идей контекстного обучения в процесс иноязычного образования позволяет студенту наполнить процесс учения личностными смыслами и превратить учебную информацию в личное знание.

Метод проектов ориентирован на развитие самостоятельности обучающихся, их интеллектуальной, познавательной и творческой активности; он позволяет выстроить учебный процесс в соответствии с принципами компетентного подхода.

Компьютерный метод играет важную роль в организации самостоятельной работы обучающихся, предоставляет большие возможности для создания, хранения, переработки и распространения информации.

Часть 3. ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОСНАЩЕНИЕ ПРОЦЕССА ОВЛАДЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЯМИ АВТОНОМНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

3.1. Содержание обучения второму иностранному языку в условиях автономного образовательного пространства

Изучение и анализ современного состояния и перспектив развития системы высшего языкового образования позволяют констатировать, что задача языкового образования, как социально-культурной составляющей развития общества, заключается в формировании нового типа личности, обладающей культурой мышления и речи, готовностью к сотрудничеству, саморазвитию и самореализации в профессиональной, социальной и межкультурной деятельности. Следует отметить, что данная задача полностью отражает основные принципы Болонского процесса, в частности, способности индивида учиться на протяжении всей жизни.

В связи с этим нам видится необходимым включить в содержание социально-профессиональной компетентности специалиста в области языка наряду с базовыми лингвокультуроведческими компетенциями и компетенции автономной учебной деятельности (когнитивно-познавательные, рефлексивно-оценочные, коммуникативно-деятельностные).

Овладение студентами социально-профессиональной компетентностью становится возможным в условиях проектирования «автономного образовательного пространства» (термин А. Н. Утехиной). Под автономным образовательным пространством мы вслед за профессором А. Н. Утехиной понимаем «самостоятельную структуру в профессиональной подготовке специалиста по ИЯ, представляющую собой трехкомпонентную, полифункциональную, иерархически организованную педагогическую систему» [Утехина. С. 239]. Целостность автономного образовательного

пространства обеспечивается интеграцией образовательных процессов, которые проявляются в *социально-педагогическом, предметно-дидактическом и психологическом компонентах*, а также обуславливаются непрерывностью самоуправляемого процесса овладения ИЯ [Утехина. С. 239].

Социально-педагогический компонент обусловлен социальным заказом на компетентного специалиста в области языка, способного к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации. Данные требования представлены в федеральном государственном образовательном стандарте по «Филологии» и «Лингвистике», анализ которых свидетельствует о повышении роли самостоятельного овладения ИЯ студентами, что отражено в группах общекультурных и профессиональных компетенций.

Предметно-дидактический компонент автономного образовательного пространства содержит цели обучения, требования к технологиям обучения самостоятельному овладению ИЯ и организационную структуру овладения студентами ИЯ в рамках автономной учебной деятельности.

Психологический компонент автономного образовательного пространства включает диагностирование студентами уровня овладения КАУД, рефлексивное оценивание, проектирование индивидуальной траектории обучения ИЯ.

Учитывая трехкомпонентную структуру автономного образовательного пространства и основываясь на его критериях (структурный, процессуальный, ресурсный, субъектно-деятельностный и духовно-информационный), на кафедре второго иностранного языка и лингводидактики ИИЯЛ УдГУ была создана модель овладения КАУД в процессе изучения второго иностранного языка (ИЯ2). Модель представляет собой систему, структура которой отражает признаки автономного образовательного пространства и ключевые компоненты педагогического процесса овладения КАУД и состоит из четырех блоков: целевого, теоретико-

методологического, содержательно-технологического и обобщающего.

Рассмотрим, возможные варианты реализации модели овладения КАУД в процессе изучения ИЯ2.

Так, в рамках целевого и теоретико-методологического блоков, согласно требованиям образовательного стандарта, нами были выделены в особую категорию компетенции автономной учебной деятельности: когнитивно-познавательные, рефлексивно-оценочные и коммуникативно-деятельностные (см. п. 1.2.).

Выделенные нами подходы и принципы моделирования процесса овладения КАУД в теоретико-методологическом блоке позволили определить требования к построению концептуально-обоснованной системы овладения КАУД в рамках содержательно-технологического блока. Данная система должна обеспечивать: 1) индивидуальную зону творческого развития и самореализации студента; 2) формирование готовности к самостоятельности и автономности в обучении; 3) развитие личностных качеств (эмоциональной сферы, устойчивости к стрессам, уверенности в себе, позитивного отношения к миру и принятия других людей); 4) развитие мотивации самоактуализации, самосовершенствования [Краевский].

Для конкретизации содержания овладения КАУД в процессе изучения ИЯ2 необходимо рассмотреть содержание обучения ИЯ2.

Согласно современным требованиям образования дидактическое оснащение процесса обучения второму иностранному языку предполагает реализацию *основной цели* – личностное и профессиональное развитие будущего специалиста путем овладения лингвокультуроведческой компетенцией (лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная) и компетенциями автономной учебной деятельности (когнитивно-познавательная, рефлексивно-оценочная, коммуникативно-деятельностная) для обеспечения

успешности процесса восприятия, выражения и воздействия на втором иностранном языке в межкультурном, социальном и профессиональном дискурсах общения. Реализация данной цели невозможна без пересмотра содержания обучения второму иностранному языку. В содержании обучения ИЯ2 мы выделяем следующие *принципы*:

1) личностно-ориентированого подхода, учитывающего интересы и способности студентов и способствующего самоактуализации личности обучающегося в субъект-субъектном взаимодействии;

2) компетентностного подхода, позволяющего представить диагностически-обусловленную цель обучения и измерить результат овладения студентами суммой необходимых компетенций при изучении ИЯ2;

3) контекстного подхода, предполагающего создание дидактических условий для последовательного моделирования предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности студентов;

4) конструктивизма, направленного на организацию условий для активной познавательной деятельности студентов, в ходе которой обучающиеся создают новое знание на основе ранее приобретенного опыта;

5) обучения в сотрудничестве, позволяющего совместно усвоить, осмыслить изучаемый материал и сформировать чувство личной ответственности за успехи товарищей и сознательности обучающихся;

6) развивающе-творческой направленности, способствующей раскрытию творческого потенциала, активности и ответственности студентов;

7) доверия к результатам самодиагностики.

В соответствии с целью обучения и принципами мы выделяем *основные требования к отбору содержания обучения второму иностранному языку*: соответствие содержания обучения ИЯ2 целям профессиональной языковой подготовки; выбор адекватных методов обучения, способ-

ствующих овладению лингвокультуроведческими компетенциями и компетенциями автономной учебной деятельности; учет деятельностной самоуправляемой основы обучения; субъектно-индивидуальная включенность студентов в процесс овладения языковыми знаниями; создание условий для развития интеллектуальных способностей, интересов и творчества студентов; создание условий, способствующих сотрудничеству и воспитанию личной ответственности; обеспечение динамики процесса овладения КАУД: познавательная самостоятельность (на уровне инструктивно-исполнительном, вариативном) → самоуправляемое овладение языковыми знаниями (уровень активно-поисковый) → практико-языковая автономная учебная деятельность (уровень учебной автономной деятельности).

Учитывая перечисленные требования, мы предлагаем выделить в содержании обучения ИЯ2: лингво-культуроведческий, коммуникативно-деятельностный и социально-профессиональный блоки, которые направлены на овладение студентами компетенциями: *лингвокультуроведческой* (лингвистические знания и культуроведческая осведомленность и способность оперировать ими), *когнитивно-познавательной* (развитие критического мышления в ходе вычленения, осознания, сопоставления, анализа и синтеза), *рефлексивно-оценочной* (умение критически осмыслить культурно-языковое явление, умение рефлексорного осмысления собственной учебной деятельности), *коммуникативно-деятельностной* (готовность к общению в коллективе, с представителями других культур на основе полученных знаний в рамках лингвокультуроведческой, когнитивно-познавательной, рефлексивно-оценочной компетенций, способность осуществлять организационно-управленческие действия). Следует отметить, что дисциплины, включенные в блоки, согласованы с уровнями овладения автономной учебной деятельностью (инструктивно-исполнительный, вариативный, активно-поисковый, уровень учебной авто-

номии). Количество и объем дисциплин в блоке зависит от объема теоретических и практических знаний, необходимых студентам на определенном этапе овладения ИЯ2. Дисциплины каждого блока (лингво-культуроведческого, коммуникативно-деятельностного и социально-профессионального) объединены конкретной учебной целью и чередуются с дисциплинами смежных блоков в зависимости от этапа обучения и уровня владения студентами компетенциями автономной учебной деятельности. Объединение дисциплин в блоки обеспечивает соответствие требованиям современного иноязычного образования и логическую завершенность системы овладения ИЯ2 на уровне *лингвокультуроведческой, когнитивно-познавательной, рефлексивно-оценочной и коммуникативно-деятельностной* компетенций.

Так, в рамках *лингво-культуроведческого блока* осуществляется отбор тематического содержания и ситуаций общения, связанных с культурой изучаемого языка, в совокупности с фонетическими, лексико-грамматическими единицами, оформляющими иноязычную речь. Задачей данного блока является формирование культурологического и лингвострановедческого категориального аппарата у студентов, который способствует:

- *восприятию* иноязычной национальной культуры посредством изучения литературных источников в оригинале на ИЯ1, ИЯ2 и их переводах в сравнении с произведениями русской литературы и ее переводами на ИЯ1 и ИЯ2;

- *формированию представлений* о культурной и социокультурной жизни стран изучаемого языка и родной страны и умения ориентироваться в феноменах иного образа жизни и системах ценностей;

- *расширению* кругозора студентов при чтении общественно-политических и публицистических текстов лингвострановедческой тематики на ИЯ2 в сравнении с ИЯ1 и РЯ;

– *совершенствованию* навыков дискуссионного общения на ИЯ2 по темам страноведческой направленности; знаний особенностей функционирования выразительных средств речи и способности оперирования ими в межкультурном коммуникативном пространстве.

Лингво-культуроведческий блок представлен спецкурсами «*Интерпретация художественного текста: культурологический аспект*», образовательным модулем «*Контрастивное страноведение*», спецкурсом «*Основы выразительной речи на иностранном языке*».

Коммуникативно-деятельностный блок, задачей которого является формирование способов формулирования мысли на ИЯ2 на основе знаний особенностей функционирования культурных и поведенческих норм и выбора стратегий вербальной и невербальной коммуникации. В связи с ведущей ролью *способов деятельности* в содержании обучения ИЯ2 особенно ответственным является отбор самих способов учебной деятельности, и компетенций, которыми должны овладеть студенты. Поэтому данный блок включает систему практических занятий, состоящий из *когнитивных, творческих, комбинированных и контролирующих лабораторных практикумов* [Милютинская. С. 193], которые направлены на овладение ключевыми компетенциями АУД (когнитивно-познавательные, рефлексивно-оценочные и коммуникативно-деятельностные) при изучении языкового материала на ИЯ2 в разных видах речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо). Лабораторные практикумы дополняют образовательные электронные модули по ИЯ2, например, «*Практикум по немецкому языку как второму иностранному*». В данный блок включена дисциплина «*Автономная учебная деятельность*», содержание которой знакомит студентов с основными способами учебной деятельности с целью эффективного самостоятельного овладения иностранными языками.

Социально-профессиональный блок содержания обучения ИЯ2 представляет собой комплекс спецкурсов, в задачу которых входит – научить студентов использовать определенные профессиональные компетенции в социально-профессионального и межкультурного общения. Профессиональный блок представлен спецкурсами *«Проектировочная культура в профессиональной деятельности»*, образовательными модулями *«Театрально-игровая деятельность в образовательном процессе»*, *«Игровые методы формирования аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия»*, систематизирующими основные закономерности и принципы современного образования будущих переводчиков и филологов и развивающими творческие, проектировочные и рефлексивные способности студентов с целью осуществления учения на протяжении всей жизни.

Таким образом, содержание обучения ИЯ2 представляет собой сложный взаимосвязанный процесс, отличающийся *этапностью* овладения системой лингвистических, социолингвистических, социокультурных компетенций и компетенциями автономной учебной деятельности (*когнитивно-познавательной, рефлексивно-оценочной и коммуникативно-деятельностной*), *системностью* построения блоков дисциплин, *интегративностью* на уровне овладения компетенциями и соответствующим им блоков дисциплин, *последовательностью* внедрения технологий овладения лингвокультуроведческой компетенцией и компетенциями автономной учебной деятельности.

Таблица 9

Интеграция дисциплин в содержании обучения ИЯ2

Этапы	Блоки профессиональной подготовки	Учебные дисциплины кафедры	Уровни автономной учебной деятельности
Базовый	Лингво-культуроведческий Коммуникативно-деятельностный	«Автономная учебная деятельность», «Основы выразительной речи на ИЯ» Лабораторные практикумы Электронный «Практикум по немецкому языку как второму иностранному»	Инструктивно-исполнительный Вариативная самостоятельность
Начальный	Лингво-культуроведческий Коммуникативно-деятельностный	«Контрастивное страноведение» Лабораторные практикумы	Вариативная самостоятельность Активно-поисковая самостоятельность
Средний	Коммуникативно-деятельностный Лингво-культуроведческий Социально-профессиональный	«Интерпретация художественного текста» «Контрастивное страноведение», Лабораторные практикумы «Проектировочная культура в профессиональной деятельности», «Игровые методы формирования аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия»	Активно-поисковая самостоятельность

Продвинутый	Коммуникативно-деятельностный Социально-профессиональный	«Театрально-игровая деятельность в образовательном процессе» Лабораторные практикумы	Активно-поисковая самостоятельность Учебная автономия
-------------	---	---	--

Следует отметить, что в целях интенсификации процесса овладения КАУД в курсе профессиональной языковой подготовки по ИЯ2 на кафедре второго иностранного языка и лингводидактики предусмотрены наряду с аудиторными формами учебного взаимодействия со студентами и внеаудиторные, к числу которых относится студенческое научное общество (СНО) «Менеджмент в образовании». Целью СНО является формирование у студентов управленческой компетентности, то есть способности управлять собственной учебно-познавательной деятельностью. В содержание управленческой компетентности входят *когнитивно-познавательные, рефлексивно-оценочные и коммуникативно-деятельностные* компетенции. Программа СНО проходит апробацию на базе Учебно-методического центра «УдГУ-Лингва» и рассчитана на четыре года, в течение которых студенты овладевают управленческой компетенцией поэтапно согласно уровням учебной автономии.

Таблица 10

Программа СНО «Менеджмент в образовании»

Этапы и уровни взаимодействия	Название блока	Задачи
Первый год – инструктивно-исполнительный уровень	«Организационно-исследовательская деятельность будущего менеджера в образовании»	Осуществление организационно-исследовательской деятельности посредством: – организации собственной учебной деятельности (постановка целей, задач, результатов обучения) – поиска и отбора информа-

		<p>ции в глобальных информационных сетях</p> <ul style="list-style-type: none"> – отбора, анализа, переработки и хранения информации – выступлений с сообщениями и докладами – активного восприятия информации – рефлексии, взаиморефлексии – самокоррекции
<p>Второй год – уровень вариативной самостоятельности</p>	<p>«Экскурсионная деятельность как средство овладения управленческой компетентностью менеджера в образовании»</p>	<p>Осуществление управленческой деятельности посредством:</p> <ul style="list-style-type: none"> – разработки содержания экскурсий – рекламы экскурсий – проведения экскурсий на русском и иностранных языках – привлечения обучения студентов экскурсионной деятельности
<p>Третий год – уровень активно- поисковой самостоятельности</p>	<p>«Менеджмент проектной деятельности в образовании»</p>	<p>Осуществление проектной деятельности посредством:</p> <ul style="list-style-type: none"> – разработки научно-прикладных проектов от идеи до воплощения (гранты, издательские педагогические, рекламные проекты) – опросов по схеме: разработка анкет → опрос → обработка результатов → их анализ и презентация – написания научных статей – основ корректуры печатного текста

<p>Четвертый год – уровень учебной автономии</p>	<p>«Менеджмент автономной учеб- ной деятельности студентов»</p>	<p>Осуществление управленчес- кой деятельности при орга- низации самостоятельной работы студентов в УМЦ «УдГУ–Лингва» посредством: – аннотирования дидактических материалов – презентации новой учебно- методической литературы – рекламы деятельности УМЦ – консультирования студентов ИИЯЛ и УдГУ</p>
--	---	---

Таким образом, концептуально-обоснованное содержание обучения ИЯ2, характеризующееся этапностью, интегративностью, последовательностью и системностью в рамках содержательно-технологического блока модели овладения КАУД отражает основные признаки автономного образовательного пространства. А реализация целевого, теоретико-методологического, содержательно-технологического блоков модели обеспечивает индивидуальную зону творческого развития и самореализации студента. Однако в модели овладения КАУД существует обобщающий блок, представляющий способы диагностирования уровня владения КАУД, который представлен в следующем параграфе. Поэтапное внедрение в учебный процесс целевого, теоретико-методологического, содержательно-технологического и обобщающего блоков модели способствует профессиональной самоактуализации будущего специалиста в области иностранного языка.

3.2. Способы диагностирования уровня владения компетенциями автономной учебной деятельности

Процесс овладения КАУД предполагает разработку способов диагностирования уровня их овладения. Для этого необходимо в содержание обучения включить систему

определения и оценки качества обучения, способной выявить *уровень владения компетенциями, уровень владения видами речевой деятельности (если это языковая дисциплина), истоки и степень затруднений студента при выполнении заданий, прогнозировать успешность в овладении предметом, определить готовность студента к самообразованию.*

Многоаспектность проблемы определения и оценки качества обучения отражена в многообразии методических терминов. Некоторые ученые считают, что качество обучения связано только с понятием «контроль». Однако термин контроль имеет узкое и широкое значение. В узком значении контроль – часть занятия, на котором осуществляется проверка домашнего задания или контроль как способ управления образовательным процессом со стороны преподавателя [Колесникова, Долгина, 2001, с. 185]. В широком значении контроль – сложное диалектическое явление, включающее проверку, измерение, управление и отличающееся многофункциональностью. В частности в отечественных исследованиях выделяют следующие функции контроля: проверочную, оценочную, обучающую, корректирующую, диагностирующую, предупредительную, мотивирующую, обобщающую, развивающую, воспитывающую и дисциплинирующую [Там же. С. 185].

Другие ученые полагают, что не только контроль, но и диагностика является важным звеном учебного процесса [Колкер, Устинова, Еналиева. С. 56]. Однако функции диагностики шире, поскольку она представляет собой специально организованную деятельность «включающую целенаправленное, методически осознанное выяснение и установление фактов и их оценочный анализ для характеристики учеников как основы педагогических решений» [Там же. С. 57]. Диагностика позволяет понять истоки затруднений учащегося и прогнозировать возможности его прогресса. Мы полагаем, что контроль и диагностика взаимо-

связаны в системе учения и обучения ИЯ. Поэтому в системе определения и оценки качества обучения ИЯ мы используем формы диагностики и контроля. Так, на основе гуманистического, личностно-ориентированного подходов обучения и сознательно-коммуникативного метода, позволяющих рассматривать процесс взаимодействия преподавателя и студента как сотрудничество, нами выделяются следующие функции диагностики и контроля: проверочная, оценочная, обобщающая, диагностирующая, мотивирующая, развивающая. Перечисленные функции реализуются в следующих видах контроля: текущий, рубежный, итоговый и самоконтроль.

Текущий контроль призван обеспечивать своевременную обратную связь, способствовать улучшению самого учебного процесса. Он помогает выявить отклонения от запланированной программы действий в ходе учебного процесса и принять оперативные решения по коррекции программы освоения материала. Текущий контроль проводится на каждом занятии.

Рубежный контроль знаний, умений, компетенций обучающихся осуществляется три раза в семестр после изучения определенных достаточно крупных разделов дисциплины и представляет собой совокупность накопленных оценок успеваемости за ограниченный период времени. Рубежный контроль предполагает оценивание как аудиторной, так и внеаудиторной работы студентов.

Итоговый контроль предназначен для того, чтобы объективно подтвердить достигнутый уровень обученности, определить степень сформированности компетенций по завершении определенного этапа обучения. Итоговый контроль свидетельствует об эффективности программы обучения, выявляет ее сильные стороны и недостатки.

Самоконтроль – это способность человека сознательно оценивать и регулировать производимые им действия. В результате эффективного функционирования самоконт-

роля и его составляющих – самонаблюдения, самоанализа, сличения речевых действий с эталонами, самокоррекции и самооценки – достигается безошибочность речи, а уровень самоконтроля рассматривается как один из показателей степени совершенства умений и навыков студента.

Помимо представленных типов для выявления динамики овладения компетенциями АУД целесообразным является проведение *пропедевтического контроля*, который позволяет выявить уровень владения компетенциями до начала обучения.

Формы реализации функций диагностики и контроля наглядно могут быть представлены в следующем виде [Милютинская, 2007]:

Функции контроля	Формы реализации функций контроля
проверочная	тестовые / зачетные / экзаменационные задания
оценочная	тестовые / зачетные / экзаменационные задания, экспертные контролирующие листы
обобщающая	тестовые / зачетные / экзаменационные задания
диагностирующая	диагностирующая анкета (обучающая анкета), анкета самообследования
развивающая	диагностирующая анкета (обучающая анкета), анкета самооценки
мотивирующая	диагностирующая анкета (обучающая анкета), анкета самооценки, экспертные контролирующие листы

Таким образом, в состав пакета оценки качества обучения и определения уровня владения КАУД включены:

1. диагностирующая анкета (обучающая анкета);
2. тестовые задания промежуточного контроля;
3. анкета самооценки после прохождения каждой темы;
4. анкета самообследования (методы запоминания, стиль учения);

5. экспертные контролирующие листы, для промежуточной проверки уровня владения материалом по видам речевой деятельности;

6. тестовые / зачетные / экзаменационные задания итогового контроля.

Уточним цели диагностирующей анкеты, теста-самооценки, анкеты самообследования и экспертных контролирующих листов (образцы представлены в части 4), поскольку эти формы диагностики и контроля наименее известны.

1) Цель диагностирующей анкеты – установление степени сознательности и осведомленности студента в проектировании собственной учебной деятельности, знание которых поможет преподавателю наиболее эффективно определить методы обучения и типы заданий в рамках своей дисциплины.

2) Цель теста – самооценки – определить уровень усвоения материала по теме посредством оценивания собственной учебной деятельности.

3) Цель анкеты самообследования (методы запоминания, стиль учения) – определить стили и методы учения студента для эффективной организации учебного процесса.

4) Цель использования экспертных контролирующих листов – для промежуточной проверки уровня владения материалом по видам речевой деятельности преподавателем-экспертом. Оценивание производится не преподавателем-куратором, а преподавателем параллельной группы.

Данная система определения и оценки качества обучения с одной стороны, ориентирует деятельность преподавателя на формирование у студента навыков самоанализа, самооценивания, проектирования собственной учебной деятельности, поиск индивидуальных методов учения и форм работы в процессе взаимодействия с преподавателем, основанном на сотрудничестве. С другой стороны, эта система позволяет преподавателю объективно представить результат обучения, определить методы и приемы обуче-

ния /учения студентов для формирования способности учиться на протяжении жизни.

В процессе использования вышеперечисленных форм диагностики возникает проблема шкалирования, понимаемая в данном случае как способ субъективного оценивания чего-либо посредством цифровых градаций. В современной теории и практике используются различные шкалы. Наиболее объективный результат, по нашему убеждению, дает десятибалльная шкала. Для определения степени владения КАУД в рамках одной дисциплины, необходимо расписать ключевые компетенции в виде критериальных показателей и при оценивании по 10-ти балльной шкале определить уровень владения компетенциями. Мы предлагаем выделить пять уровней:

1. продвинутый уровень компетенции (от 9 до 10 баллов),
2. средний уровень компетенции (от 6 до 8 баллов),
3. базовый уровень компетенции (от 3 до 5 баллов),
4. начальный уровень компетенции (от 0 до 2 баллов).

В связи с внедрением в систему образования компетентностной модели выпускника (специалиста) и вытекающей отсюда необходимостью оценивания у обучающихся компетенций, широко стали использоваться такие методы оценивания, как *кейс-метод*, *портфолио*, *балльно-рейтинговая оценка*, *метод проектов* (См. п. 2.4), *метод Дельфи*. Данные методы оценки могут быть использованы как для рубежного, так и для итогового контроля.

Кейс-метод (от англ. case – ситуация, случай) или метод конкретных ситуаций был разработан Робертом Мери. При помощи этого метода может быть построен весь процесс обучения, тогда обучающиеся постоянно включены в творческую активную деятельность по решению предлагаемых кейсов, что улучшает мотивацию студентов и способствует их профессионализации. Кроме этого, кейс-метод признан эффективным средством оценивания компетенций, поскольку

ку в процессе решения кейс-проблемы студенты демонстрируют уровень владения компетенциями.

Портфолио, речь о котором шла в п. 2.1., ориентирован не только на сбор и хранение необходимой информации, но и на оценивание компетенций. Он позволяет проследить динамику личных и профессиональных достижений обучающегося.

Балльно-рейтинговая оценка позволяет в баллах оценить знания и компетенции обучающихся. Общая трудоемкость одной дисциплины – 100 баллов, образовательный модуль внутри дисциплины оценивается в 25 баллов. Преподаватель подробно расписывает баллы на аудиторную и самостоятельную работу студентов, а также продумывает задания для оценки компетенций. Это могут быть, например, проекты, сочинения, игровые ситуации, рефераты, ролевые игры и т. д.

Метод Дельфи представляет собой метод быстрого поиска решения определенной проблемы посредством мозгового штурма, проходящего в несколько этапов. На каждом этапе эксперты оценивают предлагаемые решения, отбирают лучшие в процессе обсуждения.

Представленные формы диагностики позволяют повысить объективность контроля в условиях компетентностно-ориентированного обучения, повысить роль самоконтроля.

В целях анализа эффективности процесса овладения КАУД была разработана матрица компетенций, в которой представлены дисциплины и компетенции, формируемые в процессе ее освоения. Матрица показывает, содержание какой дисциплины позволяет студенту максимально проявить ту или иную компетенцию АУД. Из матрицы видно, что интеграция дисциплин лингво-культуроведческого, коммуникативно-деятельностного и социально-профессионального блоков способствуют комплексному овладению КАУД.

3.3. Дисциплины лингво-культуроведческого блока

В лингво-культуроведческий блок входят три основные дисциплины: «Контрастивное страноведение», «Интерпретация художественного текста: культурологический аспект», «Основы выразительной речи на иностранном языке». Блок представляет собой комплекс дисциплин, изучающих взаимосвязь языков и культур в контрастивном аспекте и способствующих овладению лингвокультуроведческой компетенцией и компетенциями АУД, благодаря особой организационной структуре каждой дисциплины, использованным в ней методам, типам заданий и средствам диагностики.

«Контрастивное страноведение» является одним из образовательных модулей дисциплины «Второй иностранный язык», состоящий из двух частей: панорамный курс, являющийся составной единицей лингво-культурологических дисциплин, и антропологический – часть дисциплин коммуникативно-деятельностного блока.

Основная *цель* панорамного курса дисциплины «Контрастивное страноведение»: совершенствование социокультурной компетенции на основе творческой переработки лингвострановедческой информации.

В *задачи* входит развитие умений, необходимых для совершенствования социокультурной компетенции:

1. ориентироваться в феноменах иного образа жизни и системах ценностей;
2. использовать стратегии самостоятельной работы при подборе материала по теме проекта;
3. выбирать способ чтения в зависимости от поставленной цели;
4. проводить сопоставительный анализ фактов;
5. адаптировать и перерабатывать текстовый материал для презентации проекта;

6. использовать презентационные умения во время выступления перед аудиторией, а именно:
- структурировать сообщение;
 - придерживаться плана во время выступления;
 - заинтересовать слушателей;
 - выступать с презентацией проекта, не читая, а рассказывая;
 - уверенно вести себя во время выступления;
 - комментировать услышанное;
 - использовать навыки рефлексии для оценки своего выступления.

Панорамный курс способствует овладению следующими *компетенциями* автономной учебной деятельности:

- владение культурой мышления, а именно приемами анализа и синтеза социокультурной и лингвострановедческой информации (КП-1);
- владение навыками перевода и реферирования культуроведческих аутентичных текстов (КП-3);
- осознание социальной значимости своей профессии, высокая мотивация к профессиональной деятельности (РО-4);
- способность демонстрировать знание основ межкультурной коммуникации (КД-1).

Этот курс имеет практическую направленность и представляет собой практические и лабораторные занятия, ориентированные на совершенствование учебных умений и навыков, представленных на этом уровне:

- 1) динамическим чтением на трех иностранных языках,
- 2) конспектированием,
- 3) реферированием (устным и письменным).

Основным методом обучения в панорамном курсе является **метод проектов**. Это один из основных методов обучения, в том числе иностранному языку, который основан на моделировании социального взаимодействия в малой группе в ходе учебного процесса. Проект – это самостоятельно

планируемая и реализуемая студентами работа, в которой речевое общение вплетено в интеллектуально-эмоциональный контекст творческой деятельности.

Активно используется на занятиях «исследовательский метод» (по И. Я. Лернеру), предполагающий самостоятельное выявление студентами проблемы в теме занятия, осмысление условий решения проблемы, планирование этапов и способов решения проблемы, самоконтроль в процессе решения проблемы и при подведении итогов.

Текущий контроль осуществляется на каждом занятии посредством участия студентов в дискуссиях, защите мини-проектов, обыгрывания ситуаций, метода персонификации. Для получения зачета по дисциплине студенту необходимо набрать 25 баллов. Итоговая оценка складывается из результатов деятельности студента на каждом занятии и презентации портфолио по курсу:

	Панорамный курс
Работа на занятиях	12 б.
Самостоятельная работа	9 б.
Портфолио	4 б.
Итого	25 б.

Учебно-методические материалы модуля представлены в Части 4 монографии: методические рекомендации для составления PowerPoint презентаций, экспертный лист.

Спецкурс **«Интерпретация художественного текста: культурологический аспект»** входит в число дисциплин лингво-культурологического блока; курс адресован студентам на среднем этапе обучения и относится к уровню активно-поисковой самостоятельности.

Основной *целью* курса является овладение обучающимися лингвокультуроведческой компетенцией. В *задачи* курса входят:

1. формирование у студентов культурологического категориального аппарата;
2. овладение студентами системой понятийных и исследовательских приемов для интерпретации и культурологического анализа художественных текстов на родном языке, на ИЯ1 и ИЯ2 в контрастивном аспекте;
3. умение ориентироваться в феноменах иного образа жизни и системах ценностей;
4. овладение навыками сбора и анализа основных языковых, социокультурных фактов посредством изучения литературных источников в оригинале на ИЯ1, ИЯ2;
5. стремление к саморазвитию, повышению квалификации и мастерства за счет расширения лингвистического, социолингвистического и культурологического кругозора обучающихся.

Спецкурс создает условия для овладения студентами КАУД:

– **когнитивно-познавательной** за счет владения культурой мышления в области сравнения и сопоставления лингвистических, социолингвистических и культурных фактов при изучении литературных источников на родном языке, а также в оригинале на ИЯ1, ИЯ2; владения базовыми навыками сбора и анализа языковых и культурных фактов с использованием традиционных методов и современных информационных технологий; владения навыком перевода художественного текста с ИЯ1, ИЯ2 с целью извлечения определенной смысловой, идейно-эстетической и лингвострановедческой информации; владения основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыком работы с компьютером как средством управления информацией в процессе интерпретации художественного текста;

– **рефлексивно-оценочной** за счет стремления к саморазвитию, повышению квалификации и мастерства в про-

цессе анализа художественных текстов на ИЯ1, ИЯ2 и родном языке разных эпох и жанровой направленности; осознания социальной значимости своей профессии и высокой мотивации к профессиональной деятельности;

– **коммуникативно-деятельностной** за счет способности демонстрировать знание основных положений интерпретации текста на родном языке, ИЯ1 и ИЯ2 с учетом контрастивного и сравнительно-исторического принципов; готовности к кооперации с коллегами и работе в коллективе при разработке совместных учебных проектов сравнительно-исторической, контрастивно-сопоставительной, лингвокультурологической направленности.

После изучения разделов курса студент должен:

знать:

- основные виды и способы интерпретации художественного текста;
- основные культурно-исторические, литературно-исторические факты из жизни народа-носителя изучаемого языка;
- способы саморефлексии учебной деятельности;

уметь:

- извлекать из художественного текста эксплицитно и имплицитно заключенную в нем смысловую, идейно-эстетическую и эмоциональную информацию;
- проводить анализ литературных произведений с точки зрения специфики художественного текста: композиции, стилистических данных, жанровой дифференциации, функционирования языка в различные исторические эпохи, культурологических особенностей текста;
- оценивать результаты творческого труда и устные выступления других студентов по предложенным критериям;

владеть:

- системой лингвострановедческих, культурологических и социо-культурных знаний о народе-носителе изучаемого иностранного языка;
- необходимой для проведения анализа художественного текста на социо-культурном уровне терминологией;
- системой исследовательских приемов;
- навыком просмотрового, изучающего чтения на ИЯ2;
- навыком анализа литературных произведений на родном языке, ИЯ1 и ИЯ2 с учетом контрастивного и сравнительно-исторического принципов.

В курсе используются следующие методы учения и обучения: метод дискуссии, направленный на формирование у студентов собственного представления об изучаемом явлении; «мозговой штурм», в ходе которого студентами совместно разрабатываются идеи, предлагаются решения проблем культурологического характера; рефлексивное анкетирование, целью которого является формирование самооценки и взаимооценки студентов; компьютерный метод, предполагающий использование возможностей Интернет и ПК для поиска, переработки и презентации информации; метод проектов, ориентированный на обобщение и систематизацию учебного материала.

Большинство заданий, выполняемых студентами в ходе курса, условно можно поделить на три группы: работа с художественным текстом на ИЯ1, ИЯ2 и родном языке; самостоятельный поиск, анализ и представление определенной информации; творческие задания.

Вместе с тем, выполняемые в процессе изучения курса задания способствуют овладению студентами КАУД:

а) примеры заданий, способствующих овладению **когнитивно-познавательной компетенцией**: дать характеристику жанру, эпохе, литературному произведению по предложенной схеме; представить информацию об авторе;

составить список тематических сайтов, определить лучший сайт по критериям; выполнить Power-Point презентацию; выступить с докладом;

б) примеры заданий, направленных на овладение **рефлексивно-оценочной компетенцией**: заполнить лист взаимооценки, определить лучшую написанную студентами басню в группе, дать краткую характеристику прочитанному, написать аннотацию к прочитанному, заполнить диагностирующую анкету; записать себя на аудионоситель, сравнить с оригиналом и оценить; оценить презентацию Power-Point по предложенным критериям;

в) примеры заданий, направленных на овладение **коммуникативно-деятельностной компетенцией**: прокомментировать название текста; написать окончание истории; самостоятельно написать басню на ИЯ2, используя образец; дать краткое содержание, аннотацию и резюме прочитанного текста; дать характеристику персонажам художественного произведения; рассказать текст от лица определенного персонажа; перенести действие текста в другую страну или эпоху; разыграть действие анализируемого текста; сравнить экранизацию произведения с оригиналом и пр.

К средствам диагностирования эффективности овладения студентами лингвокультуроведческой компетенцией и КАУД мы относим формы текущего, рубежного, итогового контроля, а также само- и взаимоконтроля студентов. *Текущий контроль* проводится в форме оценивания устных ответов по изученной теме на каждом занятии, выполнения письменных творческих заданий, взаимооценивания студентов по предложенным критериям. *Рубежный контроль* представлен творческими заданиями, выполненными на основе пройденного материала. *Итоговый контроль* состоит из представления студентом доклада по самостоятельно выбранной им теме, отвечающей проблематике курса. Доклад сопровождается мультимедийной презентацией. Также для контроля студент заполняет соответствующий

раздел в своем портфолио, куда вносит результаты тестовых заданий, образцы письменных Работ, листы самоконтроля и взаимоконтроля (по своему усмотрению).

Согласно балльно-рейтинговой системе, максимальное количество баллов в семестр составляет 100, из них 75 – рубежный контроль, а 25 – итоговый. Предлагается следующее распределение рейтинговых баллов по модулям, видам работ и нормам контроля:

Виды работ и контроля	Максимальное количество баллов		
	1 модуль (25)	2 модуль (25)	3 модуль (25)
Выполнение письменных творческих работ	15	15	15
Выполнение итогового задания рубежного контроля	5	5	5
Заполнение листов самооценки, экспертных листов	5	5	5
Итоговый контроль: доклад – 20 баллов, заполнение итоговой диагностирующей анкеты –5 баллов			
Итого		100	

Диагностические материалы представлены в Части 4: две диагностирующие анкеты, два экспертных листа.

Спецкурс «**Основы выразительной речи на иностранном языке**» (ОВР) входит в число дисциплин лингво-культуроведческого блока и относится к базовому этапу овладения лингвокультуроведческой компетенцией и КАУД, а также соотносится с инструктивно-исполнительным уровнем автономной учебной деятельности. *Основной целью* спецкурса является – формирование системы лингвокультуроведческих компетенций, заключающихся в практическом владении студентами системой выразительности речи на иностранном языке как показателя общей и профессио-

нальной культуры с целью эффективного речевого взаимодействия в профессиональной деятельности и межкультурном коммуникативном пространстве. В связи с этим к *задачам* спецкурса относятся:

1. поэтапное овладение основами фонетической системы иностранного языка за счет знания психолингвистических, психофизиологических закономерностей функционирования единиц звучащей речи в иностранном и русском языках; знания особенностей использования сегментных и суперсегментных средств в иноязычном и российском коммуникативных пространствах;

2. осуществление анализа и отбора фонетических средств оформления речи с целью обеспечения успешности процесса восприятия, выражения и воздействия в межкультурном и социально-профессиональном дискурсах общения;

3. овладение студентами способами самостоятельной учебной деятельности в работе над выразительностью речи на инструктивно-исполнительном уровне автономной учебной деятельности с целью дальнейшей коррекции и совершенствования выразительности речи на ИЯ, способствующими траектории индивидуального и профессионального развития.

Цели и задачи спецкурса реализуются в овладении системой лингвокультуроведческих (лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная) компетенций и компетенций автономной учебной деятельности (когнитивно-познавательная, рефлексивно-оценочная, коммуникативно-деятельностная):

овладение *лингвистической компетенцией* за счет: знания общих представлений о фонетической базе иностранного языка и ее компонентах; знания особенностей функционирования выразительных качеств (ритмико-интонационных, темпо-голосовых, произносительных) в речи;

овладение *социолингвистической компетенцией* за счет способности использовать выразительные компоненты в своей речи согласно фонетическим законам изучаемого языка и ситуации общения;

овладение *социокультурной компетенцией* за счет способности использования средств выразительности речи согласно норме их функционирования в коммуникативном пространстве русской и английской культур;

овладение *когнитивно-познавательной компетенцией*, за счет:

- формирования мышления посредством операций анализа, сравнения, синтеза; способности соотнести понятийный аппарат дисциплины с реальными явлениями профессиональной деятельности (КП-1);
- владения основными методами и способами получения, хранения, переработки информации по тематике спецкурса (КП-7);
- способности использования компьютера в целях управления информацией по фонетическому оформлению речи на ИЯ (КП-7);

овладение *рефлексивно-оценочной компетенцией* за счет:

- стремления к повышению мастерства использования выразительных средств русского и английского языков в собственной речи (РО-1);
- умение критически оценивать собственные достоинства и недостатки при изучении дисциплины (осуществлять самооценивание, самокоррекцию) (РО-3);

овладение *коммуникативно-деятельностной компетенцией* за счет:

- способности сотрудничать в коммуникации (помочь другому поддержать общение, справиться с ситуацией непонимания партнеров по общению) (КД-2);

- способности демонстрировать знание норм функционирования основных средств выразительности в межкультурном и социально-профессиональном дискурсе общения (КД-1).

В результате освоения дисциплины студент должен:

знать:

- основы фонетической базы иностранного языка и компоненты выразительности речи в сопоставлении с русским и вторым иностранным языком;
- особенности функционирования выразительных средств (ритмико-интонационных, темпо-голосовых, произносительных) речи в иноязычном коммуникативном пространстве;
- систему методов самостоятельного изучения материала и способов диагностики уровня собственных знаний в области межкультурного и профессионального общения с целью обеспечения самостоятельного учения в течение жизни;

уметь:

- использовать выразительные средства речи на иностранном языке в разных ситуациях общения согласно нормам функционирования выразительности речи ИЯ;
- осуществлять рефлексию собственной учебной деятельности с целью личностного и профессионального совершенствования;

владеть:

- системой представлений о выразительных средствах речи как составляющих общей и профессиональной культуры индивида;
- способами кооперации и самопрезентации в профессиональной и межкультурной сферах.

К *основным методам*, используемым в рамках спецкурса в процессе овладения студентами системой лингвокультуроведческих компетенций и компетенций автоном-

ной учебной деятельности, относятся методы обучения и методы учения, которые согласуются с уровнями автономной учебной деятельности (инструктивно-исполнительный, вариативный, активно-поисковый, уровень учебной автономии):

идеи контекстного обучения, позволяющие учитывать особенности фонетического контекста при реализации коммуникативного намерения и участвовать согласно своим личностным качествам в межкультурном и социально-профессиональном общении;

рефлексивный метод, предполагающий 1) личную вовлеченность и ответственность студента в процесс овладения учебным теоретическим и практическим материалом по дисциплине; 2) опору на когнитивно-сознательное овладение студентом учебным фонетическим материалом; 3) опору на рефлексивную самооценку и саморегуляцию студентом своей учебной деятельности, включая все ее компоненты от определения личных потребностей до контроля и оценки результатов;

компьютерный метод, который является эффективным средством самообучения выразительности речи и самокоррекции выразительных качеств иноязычной речи на уровнях активно-поисковой самостоятельности и учебной автономии. При обучении выразительности речи можно использовать следующие группы компьютерных программ: *тренировочные программы*, ориентированные на овладение ритмико-интонационными образцами в конкретной ситуации; *текстовые программы* для индивидуальной, парной и групповой работы, позволяющие модифицировать текст: расставлять паузы, редактировать текст, используя акцентуационные и интонационные средства, с целью достижения задуманного коммуникативного намерения; *тестовые программы*, определяющие уровень знаний студента по предмету;

аудиовизуальный метод отличается широким использованием аудиовизуальных и технических средств обучения; глобальной подачей материала: аудиозаписи текстов и видеофрагменты, содержащие определенные акустико-артикуляционные, ритмико-интонационные модели.

Коммуникативно-когнитивный метод предполагает работу над выразительной стороной речи посредством освоения формы и содержания высказывания. Обучение выразительности речи строится на принципах вовлечения студентов в процесс познания сути изучаемых фонетических явлений путем сензитивного распознавания фонетических особенностей «родного» и «чужого» языка через мыслительные операции восприятия, вычленения ритмико-интонационных образцов, сравнение сходств и различий, анализа и синтеза в коммуникативно-заданной ситуации общения.

Основные типы заданий, составляющих спецкурс: 1) аудитивные для восприятия и различения фонетических явлений на аналитико-синтетической основе; 2) на идентификацию и выбор; 3) контрастивные; 4) на имитацию со слуховой и зрительной опорой; 5) по игровому моделированию; 6) на фонетическую трансформацию текстов согласно фонетической культуре и регистру общения; 7) на анализ, обработку и воспроизведение материалов отдельных аспектов спецкурса в системе электронного обучения; 8) рефлексивные; 9) дискуссия: обсуждение в малых группах проблем, связанных со спецификой овладения теоретическим и практическим фонетическим материалом и применением его в социально-профессиональных и межкультурных ситуациях общения; 10) творческие, предполагающие презентацию по темам спецкурса.

К методам диагностирования эффективности овладения системой лингвокультуроведческих компетенций и компетенций автономной учебной деятельности мы относим средства контроля: текущего, рубежного, итогового согласно балльно-рейтинговой системе. Следует отметить, что

КАУД в рамках спецкурса являются интегративной частью диагностических процедур и реализуются в заданиях в процессе *аудиторной самостоятельной работы* студентов (система лабораторных практикумов) и *внеаудиторной самостоятельной работы* (электронный курс «Основы выразительной речи на ИЯ» находится в доступе в системе ИДО УдГУ).

Текущий контроль по дисциплине проходит в устной форме: фонетическое чтение, презентация фонетического проекта; и письменной форме: диагностирующая анкета, тестовые задания, фонетические диктанты, рефлексивные оценочные листы, экспертные контролирующие листы. *Рубежный контроль* представлен двумя контрольными работами, устными тестами, рефлексивными оценочными листами. В течение семестра проводятся три контрольных рубежных мероприятия (6-ая, 12-ая и 18-ая недели) по пройденному материалу. *Итоговый контроль* знаний осуществляется в виде зачета, который состоит из письменного теста по проблематике дисциплины, устного выступления (презентация мини-диалога, мини-монолога и выразительное чтение отрывка), презентации портфолио по дисциплине, включающего результаты тестовых заданий, диагностические анкеты, рефлексивные оценочные листы и экспертные контролирующие листы, дополнительные материалы по дисциплине (по усмотрению студента). Поскольку максимальное количество баллов в семестре – 100 мы предлагаем следующее распределение рейтинговых баллов по модулям, видам работ и нормам контроля.

Виды работ и контроля	Максимальное количество баллов		
	Модуль 1 (25 баллов)	Модуль 2 (25баллов)	Модуль 3 (25 баллов)
Решение практических задач на занятиях по формированию комплексного представления о выразительности	10	10	10

речи на основе теории и практики			
Выполнение тестовых заданий	4	4	4
Портфолио	1	1	1
Выполнение контрольных работ	5	5	5
Устное тестирование	5	5	5
Итоговый контроль	25		
Итого	75		

Показатели текущего контроля успеваемости, применяемые на аудиторных занятиях:

Показатели контроля успеваемости	I семестр
<p>I. Решение практических заданий на занятии</p> <p><i>лингвистический аспект</i></p> <ol style="list-style-type: none"> соотносить ритмико-интонационное оформление высказывания с его содержанием; выразительно читать и воспроизводить фонетические тексты (диалоги, монологи, стихи); использовать фонетическую разметку для чтения текста; читать слова в транскрипции и использовать систему транскрипционных знаков; воспроизводить материал в заданном темпе и по заданному ритмико-интонационному рисунку; использовать выразительные качества речи (темпо-голосовые, ритмико-интонационные, произносительные) согласно фонетическим законам изучаемого языка при презентации фонетического проекта; <p><i>когнитивно-познавательный аспект</i></p> <ol style="list-style-type: none"> анализировать и сравнивать фонетический материал для корректного воспроизведения; соотносить теоретические знания дисциплины с их практическим применением; владеть основными методами и способами получения, хранения, переработки информации по тематике спецкурса; <p><i>рефлексивно-оценочный аспект</i></p> <ol style="list-style-type: none"> осуществлять рефлексию собственной учебной деятельности и взаимооценивание; 	10 б.

2. владеть навыками самокоррекции; <i>коммуникативно-деятельностный аспект</i>	
1. сотрудничать в коммуникации;	
2. демонстрировать знание норм функционирования основных средств выразительности в межкультурном и профессиональном дискурсе общения.	
II. Выполнение тестовых заданий	4 б.
III. Выполнение контрольных работ и устное тестирование	10 б.
IV. Портфолио	1 б.
Итого	25

Предусмотрен «штраф» в виде вычета 5 баллов за непопечение занятий без уважительной причины.

Таким образом, внедрение в процесс обучения основам выразительности речи на ИЯ системы методов, заданий и диагностических процедур, способствующих овладению КАУД, измерению уровня их владения позволяет эффективно формировать группу лингвокультуроведческих компетенций.

Диагностические материалы представлены в Части 4 монографии: диагностирующие анкеты, экспертные рефлексивные листы. Учебные материалы включают образец лабораторного практикума по фонетике.

3.4. Дисциплины коммуникативно-деятельностного блока

Дисциплины коммуникативно-деятельностного блока соответствуют базовому этапу овладения лингвокультурной компетенцией и КАУД, что соотносится с уровнем инструктивно-исполнительной самостоятельности. К блоку относятся: электронный спецкурс «Автономная учебная деятельность», курс «Контрастивное страноведение» (Антропологическая часть), электронный модуль «Практикум по немецкому языку как второму иностранному». Описываемый блок практико-ориентированных дисциплин включает в

себя лабораторные практикумы разного типа, проводимые в курсе «Второй иностранный язык», которые будут представлены отдельно в п. 3.6.

Спецкурс «**Автономная учебная деятельность**» адресован студентам на начальном этапе обучения и относится к уровню инструктивно-исполнительной самостоятельности. Данный курс ориентирован на обучение и самостоятельное учение в виртуальной обучающей среде «МООДУС» («MOODLE»)

Основной *целью* курса является овладение студентами когнитивно-познавательной, рефлексивно-оценочной и коммуникативно-деятельностной компетенциями АУД.

Овладение **когнитивно-познавательной** компетенцией происходит за счет:

- владения студентом культурой мышления при определении эффективных стратегий самостоятельного изучения ИЯ (КП-1);

- владения базовыми навыками сбора и анализа языковых фактов с использованием традиционных методов и современных информационных технологий при самостоятельном отборе лексических единиц, изучении грамматических явлений, знакомстве с культурными особенностями народоносителя изучаемого языка (КП-2);

- самостоятельного овладения основными методами и приемами различных типов устной и письменной коммуникации на иностранном языке (КП-4);

- владения основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации при самостоятельном изучении ИЯ, владения навыком работы с компьютером как средством управления информацией на ИЯ в процессе создания постеров, проектов, презентаций Power Point и пр. (КП-7);

- формирования способности студента работать с информацией в глобальных компьютерных сетях в процессе поиска информации при посещении специализированных

сайтов, использовании средств письменной и устной онлайн коммуникации на ИЯ, работе в виртуальной обучающей среде (КП-8).

Овладение **рефлексивно-оценочной компетенцией** осуществляется:

– в процессе стремления к саморазвитию, повышению квалификации и мастерства за счет самостоятельного совершенствования общеучебных, учебно-поисковых, языковых, речевых, коммуникативно-когнитивных умений и навыков (РО-1);

– за счет владения навыками самоконтроля в достижении должного уровня подготовленности к самостоятельному овладению ИЯ, необходимыми для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (РО-2);

– за счет умения критически оценивать собственные достоинства и недостатки в процессе самостоятельного овладения ИЯ, выбирать пути и средства развития первых и устранения последних путем проведения диагностирующих процедур, выполнения контролирующих заданий, осуществления процедур самоанализа (РО-3);

– путем осознания социальной значимости своей профессии, демонстрации высокой мотивации к профессиональной деятельности в процессе моделирования социально и профессионально значимых ситуаций в ходе самостоятельного изучения ИЯ (РО-4).

Овладение **коммуникативно-деятельностной компетенцией** происходит путем:

– демонстрации готовности к кооперации с коллегами при выполнении групповых творческих заданий, при работе в коллективе в ходе дискуссий, бесед, устных выступлений, а также в процессе создания учебных проектов и презентаций (КД-2);

– демонстрации способности принимать организационно-управленческие решения в ходе планирования и осу-

ществления самостоятельного учебного процесса и готовности нести за них ответственность (КД-3);

– овладения навыками участия в разработке и реализации различного типа проектов в социально-педагогической, гуманитарно-организационной и коммуникативной сферах на уровне учебной студенческой группы, курса, факультета (КД-5);

– умения организовать самостоятельный процесс овладения ИЯ за счет правильного планирования учебного времени на занятии и вне его, создания адекватного комплекса заданий на все виды речевой деятельности на ИЯ, выбора наиболее эффективных дидактических средств, определения заданий для самоконтроля (КД-6).

После изучения теоретических разделов курса и выполнения практических заданий студент должен:

знать:

- способы наиболее эффективного для него уяснения и контроля нового языкового (лексического, грамматического, фонетического, страноведческого, лингвокультурологического) материала;
- требования к уровню владения ИЯ на данном этапе его изучения; ориентированные на изучение ИЯ наиболее популярные сайты и web-порталы;
- основные компьютерные приложения (графические и текстовые редакторы, аудио- и видеопроигрыватели и пр.);

уметь:

- самостоятельно определять учебные задачи предлагаемых упражнений и видов учебной деятельности;
- отбирать дидактические средства для достижения поставленных учебных целей;
- самостоятельно организовывать собственную учебную деятельность на занятии и вне его (распределять рабочее время, определять место и условия самостоятельной работы над изучаемым явлением);

- самостоятельно оценивать собственный результат и результат другого студента по предложенным критериям;
- аргументировано доказывать свою точку зрения; эффективно работать в составе мини-группы и коллектива;
- работать с приложениями Office Word, Power Point, пользоваться основными графическими редакторами и проигрывателями;
- работать в виртуальной обучающей среде; сохранять информацию на ПК;
- самостоятельно осуществлять поиск информации в разных источниках;

владеть:

- приемами восприятия и вычленения, сопоставления, сравнения, анализа изучаемых языковых явлений;
- умениями подбирать и составлять разные типы упражнений в зависимости от поставленной цели;
- приемами самостоятельного аудирования, чтения, письма; навыками самостоятельной работы в Интернет (поиск информации, общение);
- умениями творчески преобразовывать и представлять изученный материал в виде коллажей, схем, таблиц, рисунков, презентаций Power Point, проектов;
- презентационными умениями и навыком публичного выступления; навыком ведения языкового портфолио и читательского дневника.

В зависимости от вида речевой деятельности на ИЯ (чтение, аудирование, письмо, говорение) после изучения теоретических и практических разделов курса студент должен

- в чтении: *знать* виды чтения и их особенности; *уметь* отбирать книгу для самостоятельного чтения на ИЯ, аргументируя свой выбор; *владеть* навыками поискового, просмотрового, ознакомительного чтения на РЯ и ИЯ;

- в аудировании: *знать* психические механизмы аудирования и приемы их совершенствования; *уметь* отбирать адекватные уровню владения ИЯ аутентичные материалы для самостоятельного аудирования в глобальной сети Интернет; *владеть* навыком работы с аудио- и видеоустройствами, в том числе с аудио- и видеопроигрывателями; навыком самостоятельного аудирования;

- в письме: *знать* виды писем и их особенности; *уметь* составлять конспект на РЯ и ИЯ, делать заметки; *владеть* способами написания личных, деловых писем, писем-запросов по образцу;

- в говорении: *знать* особенности монологической, диалогической, полилогической речи, знать типы диалогов и их особенности; *уметь* самостоятельно определять особенности диалога и отбирать речевые и языковые средства в зависимости от его типа; *владеть* навыком совершенствования умений говорения.

В соответствии с изучаемым самостоятельно разделом языка (фонетика, лексика, грамматика) студент должен:

- при изучении фонетики – уметь самостоятельно определять фонетико-артикуляционные особенности изучаемого ИЯ, демонстрировать способы совершенствования произносительных, артикуляционных навыков;

- при изучении лексики – уметь вычленять лексические единицы из потока речи, демонстрировать несколько способов структурирования лексики, знать и успешно применять несколько видов лексических упражнений и игр, владеть несколькими приемами мнемотехники;

- при изучении грамматики – знать алгоритм изучения грамматического явления; уметь создавать и использовать контрастивные упражнения, уметь определять эффективность учебного пособия по грамматике.

В курсе используются следующие *методы* учения и обучения: «мозговой штурм», в ходе которого студентами совместно разрабатываются идеи, предлагаются решения про-

блем учебно-методического характера; *метод дискуссии*, направленный на формирование у студентов собственного представления об изучаемом явлении; *компьютерный метод*, предполагающий использование возможностей Интернет и ПК для совершенствования общеучебных, учебно-поисковых, презентационных языковых, речевых умений и навыков; *метод проектов*, ориентированный на обобщение и систематизацию учебного материала, *рефлексивный*, целью которого является формирование умений самооценки и взаимооценки студентов; *метод обучающего сообщества*, направленный на стимулирование ответственности и активной позиции студента в образовательном процессе; *метод портфолио*, предполагающий эффективное отслеживание учебных достижений студента; идеи *контекстного обучения*, позволяющего последовательно моделировать в учебной деятельности студентов предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности.

Предлагаемые в курсе задания носят проблемный, творческий, поисково-исследовательский характер. Все используемые типы заданий имеют полифункциональный характер и помимо овладения КАУД способствуют также формированию лингвистической, социолингвистической, социокультурной компетенций. Задания, направленные на овладение *когнитивно-познавательной компетенцией* во всех видах речевой деятельности на ИЯ: группировка и структурирование лексических единиц по определенной теме; составление списка ссылок по изучаемой проблеме; подборка наиболее эффективных тематических сайтов; ведение тематического словаря; составление мультимедийного альбома; написание сценария к фильму по изучаемой теме, запись радиопередачи; выполнение и презентация постеров, на которых в образно-символической форме, в виде коллажа, в определенной последовательности раскрываются основные аспекты рассматриваемой проблемы.

Задания, направленные на овладение *рефлексивно-оценочной компетенцией*: проведение диагностики речевых ошибок; описание наиболее эффективных способов запоминания слов, заполнение листов самооценки и взаимооценки в портфолио; оценивание устных выступлений и творческих заданий по определенным критериям, оценивание Power Point презентации; написание аннотации на фильм, видеосюжет, комплекс составленных студентами упражнений; составление характеристики сайта, учебного пособия, обучающей программы.

Задания, направленные на овладение обучающимися *коммуникативно-деятельностной компетенцией* во всех видах речевой деятельности на ИЯ: прослушивание диалога с целью его воспроизведения; самозапись на аудионоситель и сравнение собственной записи с записью оригинала; выполнение заданий, предусмотренных обучающей компьютерной программой; создание комплекса упражнений к фильму на ИЯ, к песне на ИЯ; разработка алгоритма формирования определенных языковых и речевых умений; участие в форумах на иностранном языке; онлайн-тестирование; создание банка лексических игр; составление личного письма на ИЯ по образцу.

Все выполненные студентами задания являются материалами для комплектования портфолио студента.

К средствам диагностирования эффективности овладения студентами компетенциями АУД мы относим формы текущего, рубежного, итогового контроля, а также само- и взаимоконтроля студентов. *Текущий контроль* проводится в форме оценивания преподавателем выполненных студентами заданий творческого, учебно-методического, проблемного, когнитивно-поискового характера на занятиях и вне его, а также в форме само- и взаимооценивания студентов. *Рубежный контроль* представлен творческими, учебно-поисковыми, когнитивно-сопоставительными, рефлексивно-оценочными индивидуальными и групповыми заданиями,

выполненными на основе пройденного материала, проведением процедур самообследования и самодиагностики, заполнением языкового портфолио студента, ведением читательского дневника. *Итоговый контроль* состоит из представления студентом доклада по самостоятельно выбранной им теме учебно-методического, контрастивно-сопоставительного или социально-общественного характера, доклад сопровождается мультимедийной презентацией и оценивается студентами в группе. Также преподаватель оценивает ведение портфолио и читательского дневника по индивидуальному чтению на ИЯ.

Согласно балльно-рейтинговой системе, максимальное количество баллов в семестр составляет 100, из них 75 – рубежный контроль, а 25 – итоговый. Предлагается следующее распределение рейтинговых баллов по модулям, видам работ и нормам контроля:

Виды работ и контроля	Максимальное количество баллов		
	1 модуль (25 баллов)	2 модуль (25 баллов)	3 модуль (25 баллов)
Выполнение работ в течение модуля	5	5	5
Проведение процедур само- и взаимобследования, заполнение листов самооценивания	5	5	5
Ведение портфолио	5	5	5
Ведение читательского дневника	5	5	5
Выполнение итогового задания рубежного контроля	5	5	5

Итоговый контроль:

1. Презентация итогового проекта – 10 баллов
2. Ведение портфолио – 5 баллов
3. Ведение читательского дневника – 5 баллов
4. Заполнение итоговой анкеты самооценивания – 5 баллов

Итого 100

Учебные и диагностические материалы по спецкурсу представлены в Части 4 монографии: диагностирующие анкеты, анкеты самообследования, экспертные контролирующие листы, листы взаимооценивания.

Курс **«Контрастивное страноведение»**, первая часть которого была представлена в дисциплинах лингво-культурологического блока, продолжается на уровне активно-поисковой самостоятельности в виде антропологической части, предусматривающей ознакомление с особенностями материальной культуры и ценностями народов изучаемой страны в кросс-культурном аспекте.

Основная *цель* антропологической части: совершенствование социокультурной компетенции на основе развития дискуссионных умений общения.

В *задачи* входит развитие социокультурной компетенции:

1. распознавать и воспринимать феномены иного образа жизни;
2. сравнивать феномены иного образа жизни с родной культурой;
3. использовать вербальные и невербальные коммуникативные стратегии при общении;
4. использовать дискуссионные умения при обсуждении тем страноведческой направленности.
5. владеть способами АУД.

На этом этапе обучающиеся овладевают такими *компетенциями* АУД, как:

– владение основными методами и приемами различных типов устной и письменной коммуникации на иностранном языке (КП-4);

– владение навыками подготовки докладов, Power Point презентаций, аннотаций (КП-5);

– способность проводить исследования с формулировкой аргументированных умозаключений и выводов (КП-6);

- умение критически оценивать собственные достоинства и недостатки, выбирать пути и средства развития первых и устранения последних (РО-3);
- готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (КД-2);
- умение разрабатывать учебно-методические материалы для проведения занятий на основе существующих методик (КД-4);
- владение навыками участия в разработке и реализации различного типа проектов в образовательных, в социально-педагогической, гуманитарно-организационной и коммуникативной сферах (КД-5).

В результате освоения дисциплины студент должен:

знать:

- о культурной и социокультурной жизни стран изучаемого языка и родной страны;
- об особенностях устройства политической системы стран РЯ, ИЯ1, ИЯ2;

уметь:

- ориентироваться в феноменах иного образа жизни и системах ценностей;
- воспринимать и понимать факты иной культуры, сравнивать их с собственным видением мира и культурным опытом, находить между ними различия и сходства;

владеть:

- навыками дискуссионного общения на ИЯ2 по темам страноведческой направленности; презентационными умениями на ИЯ2;
- способами самостоятельной учебной деятельности.

Основными *методами* обучения являются:

- дискуссия в ее основных разновидностях (ролевая дискуссия, «орегонский план дискуссии», дискуссия со скрытыми ролями, «круглый стол»);

- метод проектов (конструктивно-практические проекты, творческие проекты, игровые и ролевые проекты).

Метод дискуссии позволяет формировать дискуссионные навыки и умения не сразу, а постепенно. Общее умение дискутировать состоит из более частных, специфических умений, а именно:

- видеть проблему в теме;
- использовать стратегии самостоятельной работы при подборе материала для дискуссии;
- перерабатывать информацию для создания собственного выступления по теме дискуссии;
- принимать на себя роль и действовать в рамках роли;
- формулировать свою точку зрения и подбирать аргументы для доказательства своей точки зрения;
- говорить так, чтобы привлечь внимание;
- проявлять активность во время дискуссии;
- задавать вопросы разных типов (открытый / закрытый / уточняющий / наводящий);
- находить слабые места в выступлении оппонента;
- аргументировать согласие / несогласие;
- обобщать и делать выводы по сказанному;
- работать в команде.

Практические занятия спецкурса способствуют совершенствованию следующих учебных умений и навыков:

1. критическое слушание
2. организация и проведение дискуссий, включающие умение определять проблему, формулировать тезис, выражать свою точку зрения, аргументировать ее
3. проектировочные умения
4. навыки сопоставительного анализа страноведческой информации.

Текущий контроль осуществляется на каждом занятии посредством оценивания активности студентов в дис-

куссиях, выполнения таких заданий, как творческие, проблемного характера, персонификации. На каждом занятии студенты заполняют лист самооценки (См. Часть 4). *Итоговая оценка* знаний и умений студентов осуществляется согласно балльно-рейтинговой системе и наглядно демонстрирует результаты работы обучающихся и мотивирует их к самостоятельному освоению программы курса. Итоговая оценка складывается из результатов деятельности студента на каждом занятии и презентации портфолио по курсу:

	Антропологическая часть
Работа на занятиях	12 б.
Самостоятельная работа	9 б.
Портфолио	4 б.
Итого	25 б.

Диагностические материалы представлены в Части 4: экспертные контролирующие листы, листы сомооценивания.

Разработанный в рамках системы дистанционного образования МООДУС образовательный модуль **«Практикум по немецкому языку как второму иностранному»** также является дисциплиной коммуникативно-деятельностного блока. *Цель* этого модуля – овладение лингвокультуроведческой компетенцией на базовом этапе изучения второго иностранного языка.

К *задачам* модуля по отношению к студентам относятся:

1. содействие в овладении базовым навыкам сбора и анализа языковых фактов;
2. овладение основами звуковой культуры речи;
3. подготовка к монологическому и диалогическому высказыванию на ограниченном лексико-грамматическом материале;

4. овладение навыками работы с компьютером как средством управления информацией.

В рамках данного модуля обучающиеся овладевают следующими компетенциями:

1 Лингвокультуроведческая компетенция, включающая:

– социолингвистическую компетенцию как способность выбирать и использовать адекватные языковые формы и средства в зависимости от цели и ситуации общения, от социальных ролей участников коммуникации, то есть от того, кто является партнером по общению;

– стратегическую компетенцию как способность студента прибегать к определенным средствам в процессе коммуникации;

– социальную компетенцию как умение и желание взаимодействовать с другими, уверенность в себе и в своих силах для осуществления коммуникации.

2 Компетенции автономной учебной деятельности:

когнитивно-познавательные:

– владение базовыми навыками сбора и анализа языковых фактов с использованием традиционных методов и современных информационных технологий (КП-2);

– владение основными методами и приемами различных типов устной и письменной коммуникации на иностранном языке (КП-4);

– владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыки работы с компьютером как средством управления информацией (КП-7);

рефлексивно-оценочные

– стремление к саморазвитию, повышению квалификации и мастерства (РО-1);

коммуникативно-деятельностные

– готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (КД-1).

После прохождения учебного модуля студенты должны:

знать:

- особенности сравнения ИЯ1 и ИЯ2 на уровне слова и предложения;

уметь:

- демонстрировать знания средствами ИЯ2;
- заполнять рефлексивный портфолио;
- работать с информацией в глобальных компьютерных сетях;

владеть:

- основами звуковой культуры речи;
- навыками монологической и диалогической речи на ИЯ2;
- приемами работы со словарями разных типов.

Для овладения перечисленными выше компетенциями в учебном модуле используются такие *методы*, как:

1) *рефлексивный метод*, обуславливающий выбор следующих приемов работы:

- создание учебной ситуации, в которой студент поставлен в условиях свободного выбора и принятия самостоятельного решения;
- стимулирование рефлексивной самооценки студента за счет использования опорных схем, оценочных шкал, опросников, контрольных листов самооценки;
- обсуждение преподавателем и студентами всех аспектов учебной деятельности от определения целей и критериев оценки результата до контроля, оценки и подкрепления;
- использование технологии рефлексивного портфолио;

2) *проблемный метод*, подразумевающий:

- поиск и осмысление информации из разных источников для выполнения поставленной педагогом проблемы;

- расширение заданного речевого материала за счет детализации, уточнения, описания, примеров;
- 3) *контекстное обучение*, предполагающее:
 - совместное обсуждение в малой группе→распределение обязанностей→индивидуальное выполнение поручений→объединение с результатами других участников работы→совместная публичная презентация;
 - формирование малых групп→распределение персональных заданий→совместное выполнение → индивидуальная оценка;
- 4) *метод проектов*, включающий:
 - оптимальное использование времени, организацию своего учебного пространства, работу в группе;
 - содействие в овладении анализом информации, ее обработкой и презентабельной подачей;
- 5) *компьютерный метод*, обеспечивающий:
 - дистанционное овладение ИЯ;
 - лингводидактическое тестирование как наиболее удобную форму диагностики и контроля;
 - доступ к аутентичным информационным ресурсам;
 - доступ к электронным и онлайн-словарям.

Типы используемых в учебном модуле *заданий*:

- 1) позиционная дискуссия, позволяющая не только сформировать банк данных о полученных новых знаниях, но и обеспечить процесс их критического анализа, выдвижению гипотезы, формулированию обобщения и умозаключения;
- 2) аудитивные задания, направленные на восприятие и различение фонетических явлений;
- 3) эссе как краткое описание проблемы;
- 4) игры-упражнения как многократное выполнение умственного или практического действия с целью овладения им или повышения его качества в сюжетно-ролевой игровой

форме, характеризующееся сознательным подходом студентов;

5) упражнения содержательного плана (на установление контакта, на умение принимать и передавать информацию, на умение эффективно слушать);

6) упражнения, формирующие обратную личностную связь;

7) просмотр и обсуждение видеозаписей уроков по ИЯ2 и ИЯ1;

8) публичная защита результатов исследований, проектов.

Оценка знаний и умений студентов проводится с помощью балльно-рейтинговой системы по результатам текущего контроля знаний, а также ведения рефлексивного портфолио, являющегося связующим звеном в отношениях преподавателя и студента и содержащего соответствующие анкеты для самоанализа (см. п. 2.1).

Диагностические материалы модуля представлены в Части 4 монографии: анкета самообследования «Стиль учения», диагностирующая анкета по аудированию, анкета самообследования «Есть ли у Вас проблемы в вашей учебной деятельности и можете ли Вы ее организовать?», анкета самообследования «КАУД первого уровня».

Распределение баллов осуществляется следующим образом:

Показатели контроля успеваемости	Баллы
<p>I. Решение практических заданий на занятии</p> <p><i>речедейательностный аспект</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. выразительное чтение и воспроизведение фонетических текстов (диалоги, монологи, стихи) 2. использование выразительных качеств речи (темпо-голосовые, ритмико-интонационные, произносительные) согласно фонетическим законам изучаемого языка при презентации фонетического проекта <p><i>когнитивно-познавательный аспект</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. способность получать и анализировать языковой материал с использованием информационных технологий 2. способность соотносить теоретические знания дисциплины с их практическим применением 3. владение основными методами и приемами устной и письменной коммуникации на ИЯ2. <p><i>рефлексивно-оценочный аспект</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. способность осуществлять рефлексия собственной учебной деятельности и взаимооценивание 2. способность самокоррекции, стремление к саморазвитию <p><i>поведенческий аспект</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. способность сотрудничать со всеми участниками учебного взаимодействия 2. способность демонстрировать знания средствами ИЯ2 	10
II. Выполнение тестовых заданий	5
III. Дисциплинарный аспект (активность, своевременная сдача выполненных заданий)	5
IV. Рефлексивный портфолио	5
Итого	25 б.

3.5. Система лабораторных практикумов по иностранному языку в автономной учебной деятельности

В целях активизации интеллектуальной деятельности и творческого потенциала студентов в содержание коммуникативно-деятельностного блока обучения второму иностранному языку включены *лабораторные практикумы*, которые, по сравнению с другими типами занятий, наиболее успешно способствуют овладению компетенциями автономной учебной деятельности, воспитанию творческой активности и инициативы, профессиональному и личностному развитию будущего специалиста по иностранному языку.

Под *лабораторным практикумом* мы понимаем *вид самостоятельной практической работы студентов, в ходе которой обучающиеся путем усиленной мыслительной деятельности, выбора и выполнения заданий решают учебные задачи, углубляют и закрепляют полученные теоретические знания с целью овладения профессионально значимыми компетенциями* [Милютинская. С. 192]. Содержание понятия «лабораторный практикум» определяет его структуру, которая представлена двумя компонентами: *информационным и деятельностным*.

Информационный компонент связан с отбором информации, с законами восприятия, понимания и усвоения информации. *Деятельностный компонент* включает выполнение заданий, инструкций, оценивание результатов. Организация деятельности включает следующие этапы: 1) мотивация (обоснование важности формируемого навыка); 2) ознакомление с учебным материалом (инструкции по выполнению заданий, время на выполнение задания); 3) осмысление; 4) учебные действия; 5) рефлексия учебной деятельности; 6) творческое применение. Лабораторные практикумы являются интегративной составляющей системы занятий по обучению ИЯ2 и могут использоваться на разных этапах обучения. Следует отметить, что лабора-

торные практикумы соответствуют не только этапу обучения ИЯ2, но и уровню автономии студента (инструктивно-исполнительному, вариативному, активно-поисковому, уровню учебной автономии). В целом самостоятельная работа студентов в ходе лабораторного практикума проводится с *целью* систематизации и закрепления полученных теоретических знаний и практических умений студентов; развития познавательных способностей и активности студентов: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности; формирования самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации; развития рефлексивных умений. Согласно основной цели и конкретной задаче лабораторные практикумы по ИЯ2 подразделяются на *когнитивные, творческие, комбинированные и контролирующие*.

Лабораторный практикум когнитивного типа рассчитан на формирование умений смысловой переработки информации (анализ, синтез, сравнение), касающейся содержания грамматического, лексического, фонетического материала на ИЯ2. Когнитивный практикум позволяет студентам формировать самостоятельность и критичность мышления; развить ответственность и организованность. Поиск материала осуществляется индивидуально или коллективно студентами, или преподавателем (в зависимости от уровня самостоятельности). Результат деятельности студентов может быть представлен в виде схем, сравнительных таблиц, проектов, памяток, итогов дискуссий / викторин.

Лабораторный практикум творческого типа предполагает моделирование преподавателем / студентами (в зависимости от уровня самостоятельности) такой ситуации общения, которая позволяет максимально раскрыть самостоятельность, активность и творческую инициативу студента при решении поставленной проблемы. К формам творческого лабораторного практикума относится: создание радио-

передач, видеороликов, презентаций, ролево-игровых проектов. Творческий лабораторный практикум нацеливает студентов на самостоятельный поиск материала, выбор формы деятельности.

Комбинированный лабораторный практикум предполагает такую постановку задач занятия, которая требует интегративное использование методов, приемов и учебных заданий, позволяющих в равной степени реализоваться творческим способностям студентов в решении проблемных задач, критическому мышлению, определенным учебным компетенциям, рефлексивным умениям и способности к учебному сотрудничеству. Формой реализации данного вида практикума является проект, презентация, тестирование, викторина, обсуждение проблемных вопросов и т. д.

Контролирующий лабораторный практикум позволяет выявить степень усвоения пройденного языкового материала, посредством выполнения ряда заданий / ситуаций, предложенных преподавателем / студентами. Данный вид практикума стимулирует развитие рефлексивных умений, ответственности и организованности, способностей к самосовершенствованию. Комплексная проверка изученного материала осуществляется в присутствии преподавателя, либо самостоятельно студентами (в зависимости от уровня самостоятельности).

Система дидактического оснащения обучения второму иностранному языку в рамках лабораторного практикума предполагает комбинированное использование элементов контекстного и проблемного обучения, а также метода проектов, компьютерного и рефлексивного обучения.

На лабораторном занятии мы используем не только приемы обучения (классификации, стимулирования речемыслительной деятельности, восстановления, игрового моделирования), но и выделяем особо *приемы учения: коллективная учебная деятельность* – организация обучения, предполагающая кооперацию, распределение обязанностей,

деловое общение в процессе занятия включает также самоконтроль. *Учение-«открытие»*, учебная деятельность студентов, организованная таким образом, что в результате выполнения определенных упражнений и заданий они открывают для себя что-то новое на языковом уровне (выведение того или иного правила или догадка о значении высказывания через осмысление). *Учебная деятельность студентов, опирающаяся на их индивидуальный языковой опыт*, а также на имеющийся жизненный опыт и знания из различных областей науки и культуры. Студентам предлагается выполнить задание, связанное с употреблением тех или иных языковых средств, используя имеющийся языковой опыт, а затем объясняется новый материал, и студент переходит к выполнению этого же коммуникативного задания на более высоком уровне.

На основе выделенных методов и приемов мы включаем в цикл лабораторных практикумов следующие упражнения: *подготовительные и коммуникативные* [Колесникова, Долгина. С. 133–150]:

Подготовительные:

1. Упражнения на дополнение представляют собой ряд незавершенных предложений, и сопровождаются заданием закончить их по смыслу, используя дополнительную информацию.

2. Упражнения на расширение заданного речевого материала выполняются за счет детализации, уточнения, описания, примеров.

3. Упражнения на заполнение пропусков в основе этой группы упражнений лежит прием восстановления, так как воссоздается текст или отдельные предложения.

4. Упражнения нацеливающие студентов на обмен информацией по типу «мозаики». Студентам предлагается часть информации, после ознакомления со своей порцией информации обучающиеся обмениваются ею и восстанавливают общее содержание текста.

5. Упражнения на выбор включают задания на содержательный и смысловой выбор ответов и суждений («верные-неверные утверждения»).

6. Упражнения на соотнесение единиц языка содержат задания распознать соотносящиеся друг с другом элементы и объединить их в пары.

7. Логическая перегруппировка предполагает выстраивание учебного языкового материала в логической последовательности или согласно плану.

Коммуникативные:

1. «Мозговой штурм», в ходе которого студенты совместными усилиями или индивидуально разрабатывают семантическое поле какого-либо понятия или определенную тему.

2. Составление семантической карты представляет собой в графическом упорядоченном и логически связанном виде основные понятия обсуждаемой темы или проблемы. В центре смыслового комплекса находится ключевое понятие, по ассоциации с которым порождается лексико-грамматический материал, предстающий в виде лексико-семантического поля.

3. Упражнения на перекодирование информации из одной формы в другую. Формы представления информации могут быть вербальными и невербальными. Вербальные формы включают в себя устные и письменные тексты разных функциональных стилей. Невербальные могут быть изобразительными или графическими. Например, перекодирование повествовательного текста в диалог и т. д.

4. Устное выступление на определенную тему. Отличается наличием проблемной ситуации, на решение которой направлено выступление, углубленностью содержания, четкой структурой (введение, основная часть, заключение), сложностью и разнообразием языковой формы.

5. Дискуссия предполагает обмен высказываниями, дополняющими и уточняющими сведениями. Может быть ис-

пользована форма направляемой дискуссии (на основе текста предлагаются вербальные опоры, например, направляющие вопросы, таблицы, схемы.) и свободная дискуссия («заседание экспертной группы», которую составляют 6-7 студентов, обсуждающих проблему с участниками группы, а затем позиции экспертов излагаются остальным; диспут, построенный заранее на выступлениях студентов, представляющих противоположные точки зрения).

6. Ролевые игры способствуют освоить специфику иноязычного общения в максимально близких к реальному общению ситуациях. Основными компонентами ролевой игры являются: ситуация, роли, тема, определяющая содержание речевого взаимодействия, задание (установка) проиграть моделируемую ситуацию. «Воображаемая ситуация» представляет собой подражательное и разыгранное воспроизведение межличностных контактов, организованное вокруг проблемной ситуации. Ролевая карточка предписывает участнику линию поведения, подсказывает решение проблемы. Симуляция подразумевает широкое обсуждение проблемы, конкретного случая (case study), принятия решения, достижение консенсуса.

7. Проект – это самостоятельно планируемая и реализуемая студентами работа, в которой речевое общение вплетено в интеллектуально-эмоциональную сферу. Работа над проектом включает следующие стадии: планирование; подготовка и исполнение проекта; обсуждение и оценка проекта. Работа над собственным проектом при обучении ИЯ2 способствует развитию исследовательских и поисковых умений студентов.

Система организации самостоятельной аудиторной работы по овладению лингвокультуроведческими компетенциями и КАУД может быть представлена следующим образом.

	Виды заданий	КАУД
Когнитивный практикум	Выбор Соотнесение Составление семантической карты Логическая перегруппировка Перекодирование информации Обмен информацией по типу «мозаики» Проект заседание «экспертной группы»	когнитивные, поисковые, учебно-организационные, аналитико-рефлексивные, творческие
Творческий практикум	Рольевые игры «Воображаемая ситуация» Проект Устное выступление	учебно-информационные, когнитивные, компенсаторные, организационные, презентационные, учебное сотрудничество
Контролирующий практикум	Заполнение пропусков Перекодирование информации Соотнесение Логическая перегруппировка Выбор Устное выступление	поведенческие, аналитико-рефлексивные, организационные, учебное сотрудничество
Комбинированный практикум	Возможен любой выбор подготовительных и коммуникативных упражнений	когнитивные, учебно-организационные, компенсаторные, аналитико-рефлексивные, творческие

При планировании лабораторного практикума необходимо учитывать выбор средств обучения, к которым можно отнести: аутентичные материалы, материалы по самостоятельной работе, аудиовизуальные материалы, наглядные пособия и технические средства обучения. *К аутентичным материалам* относятся тексты (журналы, газеты, карты, театральные билеты, рекламные объявления и т. д.), которые создавались в стране изучаемого языка и предполагались для использования носителями языка, но в дальнейшем нашли применение в учебном процессе [Колесникова,

Долгина. С. 167]. *Материалы для самостоятельной работы* представляют набор учебных материалов по фонетике / грамматике / лексике, из которых студент может выбрать наиболее интересные, соответствующие его потребностям и уровню владения языком (градуированные по трудности тексты, видео- и аудиоматериалы, компьютерные программы). Материалы сопровождаются заданиями, рассчитанными на студентов с различным уровнем обученности. *Аудиовизуальные материалы и наглядные пособия* подразделяются на аудитивные (упражнения и тексты на аудиокассетах и пластинках, радиопередачи), аудиовизуальные (видеофильмы или диафильмы со звуковым сопровождением), а также многочисленные наглядные пособия промышленного производства или самодельные. При обучении ИЯ2 используются опоры содержательные вербальные (тексты, логико-синтаксические схемы, планы, вопросы, списки слов и словосочетаний, каркасы диалогического общения); содержательные невербальные опоры (кинофильмы, фотографии, серии рисунков, картины), направленные на тренировку языкового материала, на воспроизведение высказывания, а также на построение собственного высказывания в процессе работы над формированием устно-речевых умений. *Учебно-электронные издания* являются эффективным средством овладения ИЯ2, они способствуют активизации процесса восприятия и эффективного усвоения материала, так как восприятие осуществляется через активизацию зрительного и слухового анализаторов.

К методам диагностирования эффективности овладения системой лингвокультуроведческих компетенций и компетенций автономной учебной деятельности мы относим средства контроля: текущего, итогового и самоконтроля. КАУД в рамках лабораторных практикумов являются интегративной частью диагностических процедур, которые реализуются в заданиях в процессе *аудиторной самостоятельной работы* студентов. *Текущий контроль* осуществ-

вляется в устной форме в зависимости от типа практикума: презентаций (монологов, диалогов), проектов, игровых симуляций; и письменной форме: диагностирующих анкет, тестовых заданий, рефлексивных оценочных и экспертных контролирующих листов.

К показателям текущего контроля успеваемости студентов, применяемых в ходе лабораторных практикумов, относятся: речедейательностный, когнитивно-познавательный, рефлексивно-оценочный аспекты.

В целом лабораторные практикумы по практике второго иностранного языка являются эффективным видом самостоятельной аудиторной работы и позволяют студентам в полной мере овладеть когнитивно-познавательными, рефлексивно-оценочными и коммуникативно-деятельностными компетенциями.

Диагностические материалы представлены в п. 4.2.

3.6. Дисциплины социально-профессионального блока

На среднем и продвинутом этапе овладения КАУД студентам предлагается освоить следующие дисциплины: «Проектировочная культура в профессиональной деятельности», «Основы креативного образования», «Театрально-игровая деятельность в образовательном процессе», «Игровые методы формирования аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия». Этот блок дисциплин ориентирован на совершенствование социально-профессиональной культуры обучающихся, развития их саморегуляции и направленности на успех в профессии.

Курс **«Проектировочная культура в профессиональной деятельности»** предлагается обучающимся на уровне активно-поисковой самостоятельности. *Цель* освоения дисциплины – формирование у студентов проектировочной культуры как совокупности креативных способов осуществления проектной деятельности, включающей такие процессы, как анализ ситуации, целеполагание, моделиро-

вание, планирование, реализацию, рефлексию. В рамках спецкурса решаются следующие задачи:

1. обучение студентов технологии проектирования;
2. поэтапное овладение навыками целеполагания, моделирования, планирования;
3. совершенствование навыков рефлексии и самооценки;

В результате освоения дисциплины студент должен:

знать:

- основы осуществления проектной деятельности;
- технологию работы над проектами в сфере гуманитарного знания;

уметь:

- работать в команде, распределять полномочия;
- осуществлять рефлексивный контроль над своей проектировочной деятельностью;
- применить полученные навыки в практической проектной деятельности;

владеть:

- методами и приемами организации проектировочной деятельности;
- технологией решения нестандартных задач.

Спецкурс создает условия для формирования у студентов проектировочной культуры и способствует овладению такими КАУД, как:

1. когнитивно-познавательная:

- владение навыками подготовки научных обзоров, аннотаций, составления рефератов (КП-5);
- способность проводить под научным руководством локальные исследования на основе существующих методик в конкретной области филологического знания с формулировкой аргументированных умозаключений и выводов (КП-6);

2. рефлексивно-оценочные:

- стремление к саморазвитию, повышению квалификации и мастерства (РО-1);
- умение критически оценивать собственные достоинства и недостатки, выбирать пути и средства развития первых и устранения последних (РО-3);

3. коммуникативно-деятельностные:

- готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (КД-2);
- умение готовить учебно-методические материалы для проведения занятий и внеклассных мероприятий на основе существующих методик (КД-4);
- владение навыками участия в разработке и реализации различного типа проектов в образовательных и культурно-просветительских учреждениях, в социально-педагогической, гуманитарно-организационной, массовой и коммуникативной сферах (КД-5).

С целью интенсивного овладения студентами проектной компетенцией, в процессе обучения используются следующие активные формы проведения занятий: проблемная лекция, мини-тренинги, ролевые игры, разбор конкретных ситуаций, проектная методика, мозговой штурм. В ходе занятий и в процессе подготовки к ним обучающиеся выполняют такие *типы заданий*, как: визуализация понятий, блиц-дискуссии, ролевая игра, мини-проекты, деловая игра, мозговой штурм, составление процессной схемы проекта, разбор конкретных ситуаций, подготовка аналитической записки, изучение обязательной и дополнительной литературы по изучаемой теме, составление отчета о работе над проектом, проведение экспертизы качества подготовки проекта.

Кроме этого студенты работают над портфолио (технология портфолио), как одним из эффективных оценочных средств и способов развития рефлексии своей деятельности.

В процессе овладения дисциплиной, преподавателем осуществляется регулярный текущий контроль, по результатам которого студент зарабатывает баллы. В течение семестра студент может получить максимум **75 баллов**:

	Баллы
Текущий контроль	25 б.
Проект	50 б
Итоговый контроль	25 б.
Итого	100 б.

Текущий контроль представлен следующими типами заданий: творческие задания, кейс-проблемы, дискуссии, метод Дельфи. В конце семестра студенты защищают командные проекты, работая над которыми студенты демонстрируют уровень овладения КАУД. Проект оценивается в 50 баллов.

Студенты, набравшие более 80 баллов, получают зачет по дисциплине. Те, кто не смогли набрать необходимое количество проходят тестирование по проблематике курса.

Диагностические материалы представлены в Части 4.

Образовательный модуль **«Театрально-игровая деятельность в образовательном процессе»** входит в число дисциплин социально-профессионального блока и относится к продвинутому этапу овладения креативной компетенцией и КАУД, а также соотносится с уровнем учебной автономии.

Основной *целью* модуля является: овладение студентами креативной компетенцией.

В связи с этим к *задачам* модуля относятся:

1. поэтапное овладение основами овладения технологиями театрально-игровой деятельности в образовательном процессе;
2. осуществление анализа и отбора дидактических средств театральной педагогики для обеспечения овладения студентами креативной компетенции;

3. овладение студентами способами самостоятельной учебной деятельности на уровне учебной автономии с целью дальнейшего совершенствования креативной компетенции.

Цели и задачи спецкурса реализуются в овладении креативной компетенцией и компетенциями автономной учебной деятельности (когнитивно-познавательная, рефлексивно-оценочная, коммуникативно-деятельностная).

Овладение *креативной компетенцией* происходит за счет:

- овладения приемами театральной педагогики;
- создания содержательной творческой образовательной среды на основе принципов театральной педагогики (режиссура занятия, способы создания творческой атмосферы);
- умения моделировать предполагаемый результат;
- выстраивания взаимоотношений с партнером;
- расширения культурного кругозора.

Овладение *когнитивно-познавательной компетенцией* осуществляется за счет:

- формирования мышления посредством операций восприятия, осмысления информации, сравнения, анализа, синтеза; оценивание способности соотнести понятийный аппарат дисциплины с реальными явлениями профессиональной деятельности (КП-1);
- владения основными методами и приемами различных типов устной и письменной коммуникации на иностранном языке (КП-4);
- владения основными методами и способами получения, хранения, переработки информации по тематике модуля (КП-7);
- способности использования компьютера в целях управления информацией (КП-8).

Овладение *рефлексивно-оценочной компетенции* происходит за счет:

– стремления к повышению мастерства использования основных методов и приемов театрально-игровой деятельности (РО-1);

– владения навыками самоконтроля и достижения должного уровня подготовленности, необходимыми для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (РО-2);

– умения критически оценивать собственные достоинства и недостатки при изучении дисциплины (осуществлять самооценивание, самокоррекцию) (РО-3);

– проявления высокой мотивации к профессиональной деятельности (РО-4).

Овладение *коммуникативно-деятельностной компетенции* за счет:

– способности демонстрировать знание теоретического подхода к обоснованию театрально-игровой деятельности (КД-1);

– способности сотрудничать в коллективе (помочь другому поддержать общение, справиться с ситуацией непонимания партнеров по общению) (КД-2);

– способности принимать решения в нестандартных ситуациях (КД-3);

– владения навыками участия в разработке и реализации театральных проектов в образовательных и культурно-просветительских учреждениях, в социально-педагогической, гуманитарно-организационной, массмедийной и коммуникативной сферах (КД-5);

– умения организовать самостоятельный профессиональный трудовой процесс (КД-6);

– владения навыками работы в профессиональных коллективах (КД-7).

В результате освоения модуля студент должен:

знать:

– основные методы и приемы театрально-игровой деятельности;

- психолого-педагогические механизмы, стимулирующие развитие творческих способностей;
- алгоритм решения творческих задач;

уметь:

- интегрировать знания из различных научных областей в процессе решения учебных задач;
- работать в команде, распределять полномочия;
- осуществлять рефлексивный контроль над своей деятельностью;
- применить полученные навыки в практической деятельности;

владеть:

- методами и приемами организации театрально-игровой деятельности;
- системой знаний и представлений о театрально-игровой деятельности, ее структуре, свойствах, функциях;
- технологией решения нестандартных творческих задач.

К *основным методам*, используемым в рамках модуля в процессе овладения студентами креативной компетенцией и компетенциями автономной учебной деятельности, относятся:

- *активные методы обучения (участие в тренингах, учебных групповых дискуссиях, подготовка и проведение деловых и ролевых игр)*, предполагающие: 1) самостоятельную и активную речевую деятельность обучающихся с преобладанием устных форм общения; 2) опору на зрительно-слуховые образы как источники семантизации языкового материала; 3) познавательную самостоятельность, интеллектуальную активность и творческую направленность обучающихся;
- *идеи контекстного обучения (разработка внеаудиторных мероприятий для школьников и студентов младших курсов)*, способствующие созданию особых психолого-

педагогических условий на занятии, позволяющих студенту посредством постановки собственных целей и путей их достижения, осуществить движение от учения к профессиональной иноязычной деятельности;

– *метод проектного обучения (подготовка творческих, театральных проектов)*, представляющий собой педагогическую технологию и являющийся эффективным средством развития навыков мышления, поиска информации, анализа, экспериментирования, принятия решений; материалом для самостоятельной работы;

– *методы театральной педагогики (метод физических действий, метод словесных и бессловесных действий)*, представляющие собой совокупность дидактических приемов театральной педагогики, комплексно воздействующих на процессы развития личности и формирующие умения и навыки педагогической режиссуры, проектирования педагогических ситуаций;

– *метод рефлексивного обучения*, предполагающий личную вовлеченность и ответственность студента, а также опору на рефлексивную самооценку и саморегуляцию студентом своей творческой деятельности.

Основные типы творческих заданий составляющих модуль: 1) театральные упражнения (этюды, театральные игры, ритмопластика и музыкально – пластические игры и упражнения) на развитие сенсорных, экспрессивных способностей, пластическую выразительность, невербальное общение; 2) актерский тренинг; 3) творческие упражнения (танцевальный, оригинальный, клоунский, пластический этюд; вокальный номер; цикл «Художественное слово»; эстрадная миниатюра и др.) на активизацию творческих способностей и творческой самостоятельности.

К *методам диагностирования* эффективности овладения креативной компетенцией и компетенциями автономной учебной деятельности мы относим средства контроля: текущего, рубежного, итогового согласно балльно-рейтин-

говой системе. Следует отметить, что КАУД в рамках спецкурса являются интегративной частью диагностических процедур и реализуются в заданиях в процессе *аудиторной* самостоятельной работы студентов и *внеаудиторной* самостоятельной работы.

Текущий контроль проводится в форме оценивания устных ответов по изученной теме на каждом занятии, выполнения письменных творческих заданий. *Рубежный контроль* представлен тремя творческими заданиями, выполненными на основе пройденного материала. *Итоговый контроль* состоит из представления-защиты самостоятельно разработанного студентом сценария мероприятия с использованием театрально-игровой деятельности (или театрального проекта). В итоговый контроль включаются также результаты тестовых заданий и опросников, диагностические анкеты, рефлексивные оценочные листы и экспертные контролирующие листы, дополнительные материалы по дисциплине (по усмотрению студента). Максимальное количество баллов в модуле – 25. Предлагается следующее распределение рейтинговых баллов по модулям, видам работ и нормам контроля.

Виды работ	Максимальное количество баллов
Разработка сценария мероприятия с использованием театрально-игровой деятельности.	8
Разработка плана урока с использованием принципов театрально-игровой деятельности.	7
Представление собственной системы / алгоритма упражнений / творческих заданий, направленной (-ого) на развитие креативной компетенции.	5
Выполнение творческих заданий и упражнений.	3
Разработка образовательных ресурсов (учебных и методических материалов) по проблеме модуля.	2
Итого:	25 баллов

Диагностические материалы по курсу представлены в Части 4 монографии.

Образовательный модуль «**Игровые методы формирования аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия**» входит в число дисциплин коммуникативно-деятельностного блока и относится к среднему этапу овладения рефлексивной компетенцией и КАУД, а также соотносится с уровнем активно-поисковой самостоятельности.

Основной *целью* модуля является: овладение обучающимися рефлексивной компетенцией в процессе учебного взаимодействия.

В связи с этим к *задачам* модуля относятся:

1. поэтапная организация аналитико-рефлексивной деятельности преподавателя и студентов в процессе учебного взаимодействия;
2. осуществление анализа и отбора дидактических средств театральной педагогики для обеспечения формирования рефлексивной компетенции;
3. овладение студентами способами самостоятельной учебной деятельности на уровне активно-поисковой самостоятельности учебной автономии с целью дальнейшего совершенствования рефлексивной компетенции в процессе учебного взаимодействия.

Цели и задачи спецкурса реализуются в овладении рефлексивной компетенцией и компетенциями автономной учебной деятельности (когнитивно-познавательная, рефлексивно-оценочная, коммуникативно-деятельностная):

овладение *рефлексивной компетенцией* за счет:

- использования подлинно коммуникативных заданий, способствующих эффективности процесса взаимодействия;
- создания ситуации успеха для участников образовательного процесса;
- использования единой структуры организации аналитико-рефлексивной деятельности (пролог – основная часть – педагогическая рефлексия);

- анализ собственной деятельности через призму собственного индивидуального профессионального опыта;
- овладение *когнитивно-познавательной компетенции*, за счет:
 - владения культурой мышления (КП-1);
 - владения навыками подготовки научных обзоров, аннотаций, составления рефератов и библиографий (КП-5);
 - способности проводить исследования учебного взаимодействия на основе существующих методик с формулировкой аргументированных умозаключений и выводов (КП-6);
 овладение *рефлексивно-оценочной компетенции* за счет:
 - стремления к саморазвитию, повышению квалификации и мастерства (РО-1);
 - умения критически оценивать собственные достоинства и недостатки при изучении дисциплины (РО-3);
 овладение *коммуникативно-деятельностной компетенции* за счет:
 - готовности к кооперации с коллегами, работе в коллективе (КД-2);
 - умения готовить учебно-методические материалы по организации аналитико-рефлексивной деятельности в процессе учебного взаимодействия для проведения занятий и внеклассных мероприятий на основе существующих методик (КД-4);
 - владение навыками работы в профессиональных коллективах (КД-7).

В результате освоения модуля студент должен:

знать:

- структурно-компонентный состав учебного взаимодействия;
- ключевые аналитико-рефлексивные умения учебного взаимодействия студентов и преподавателя?;
- алгоритм решения проблемных задач;

уметь:

- применить интегративно-рефлексивные технологии в образовательном процессе;
- интегрировать знания из различных научных областей в процессе решения учебных задач;
- работать в команде, распределять полномочия;
- осуществлять рефлексивный контроль над своей деятельностью;
- применить полученные навыки в практической деятельности;

владеть:

- системой знаний и представлений о рефлексивных умениях;
- технологией решения нестандартных педагогических задач.

К *основным методам*, используемым в рамках модуля в процессе овладения студентами рефлексивной компетенцией и компетенциями автономной учебной деятельности, относятся:

– *активные методы обучения (подготовка к учебным групповым дискуссиям, деловым и ролевым играм)*, ориентированные на самостоятельную и активную речевую деятельность и требующие от обучающихся познавательной самостоятельности, интеллектуальной активности и творческой направленности;

– *идеи контекстного обучения*, позволяющие реализовать динамическую модель движения деятельности студентов: от собственно учебной деятельности к собственно профессиональной деятельности;

– *методы театральной педагогики (метод словесных и бессловесных действий)* – совокупность дидактических приемов театральной педагогики, комплексно воздействующих на процессы развития личности и формирующие умения и навыки проектирования педагогических ситуаций;

– *метод рефлексивного обучения*, ориентированный на рефлексивную самооценку и саморегуляцию студентом своей учебной деятельности.

Основные типы заданий, составляющих модуль: 1) театральные упражнения (игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры) на воссоздание предметного и социального содержания профессиональной деятельности и на формирование творческой самостоятельности; 2) теоретико-практические семинарские занятия на понимание сущности педагогической рефлексии; 3) проблемные социально-профессиональные задания на моделирование системы отношений в процессе учебного взаимодействия студентов и преподавателей; 4) психологические мини-тренинги на готовность и способность организовывать аналитико-рефлексивную деятельность; 5) самостоятельно-поисковые упражнения на самостоятельную организацию собственного учебного процесса; 6) рефлексивные практики на систематическую работу над собой по развитию педагогической рефлексии.

К *методам диагностирования* эффективности овладения рефлексивной компетенцией в процессе учебного взаимодействия преподавателя и студентов и компетенциями автономной учебной деятельности мы относим средства контроля: текущего, рубежного, итогового согласно балльно-рейтинговой системе. Следует отметить, что КАУД в рамках спецкурса являются интегративной частью диагностических процедур и реализуются в заданиях в процессе *аудиторной* самостоятельной работы студентов и *внеаудиторной* самостоятельной работы. *Текущий контроль* проводится в форме оценивания устных ответов по изученной теме на каждом занятии. *Рубежный контроль* представлен творческими заданиями, выполненными на основе пройденного материала. *Итоговый контроль* знаний осуществляется в виде устного выступления, презентации портфолио по дисциплине, включающего результаты тестовых зада-

ний, диагностические анкеты, рефлексивные оценочные листы и экспертные контролирующие листы, дополнительные материалы по дисциплине (по усмотрению студента). Максимальное количество баллов в модуле – 25. Предлагается следующее распределение рейтинговых баллов по модулям, видам работ и нормам контроля.

Виды работ	Максимальное количество баллов
Составление рефлексивного «учебного портфолио».	8
Решение практических задач на занятиях по формированию комплексного представления об аналитико-рефлексивных умениях учебного взаимодействия преподавателя и студентов.	7
Представление алгоритма творческих заданий, направленного на формирования аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия преподавателя и студентов.	5
Выполнение творческих заданий и упражнений с использованием методов театральной педагогики.	3
Разработка образовательных ресурсов (учебных и методических материалов) по проблеме модуля.	2
Итого:	25 баллов

Диагностические материалы модуля представлены в Части 4 монографии.

Выводы по части 3

Подводя итоги, необходимо подчеркнуть, что овладение социально-профессиональной компетентностью, которая имеет в своем компонентном составе лингвокультурную компетенцию и компетенции автономной учебной деятельности (в частности, когнитивно-познавательная, рефлексивно-оценочная и коммуникативно-деятельностная), возможно в условиях автономного образовательного пространства, целостность которого осуществляется благодаря интеграции трех составляющих: социально-педагогической, предметно-дидактической и психологической.

В соответствии с целевым, теоретико-методологическим, содержательно-технологическим и обобщающим компонентами модели овладения КАУД, были выделены три блока дисциплин: лингво-культурологический, коммуникативно-деятельностный и социально-профессиональный, характеризующиеся этапностью овладения вышеобозначенными компетенциями, системностью, интегративностью и последовательностью. В основе проектирования дидактического наполнения дисциплин этих блоков заложены, во-первых, уровни самостоятельности: инструктивно-исполнительный, вариативной самостоятельности, активно-поисковой самостоятельности и учебной автономии, во-вторых, этапы овладения КАУД, а именно, базовый, начальный, средний и продвинутой. Для каждой дисциплины были четко определены цели, задачи, формируемые компетенции, методы обучения, типы заданий, методы диагностики.

Кроме этого, авторами была разработана программа студенческого научного общества «Менеджмент в образовании», в рамках которой студенты овладевают управленческой компетенцией (понимаемой как способность управлять собственной учебно-познавательной деятельностью), в соответствии с уровнями овладения учебной автономией.

Одной из трудностей в процессе овладения компетенцией считается диагностика уровня их сформированности, определение качества организации учебного процесса. Предлагаемые авторами виды контроля – текущий, рубежный, итоговый и самоконтроль – выполняют следующие важные функции: проверочная, оценочная, обобщающая, диагностирующая, мотивирующая, развивающая. Наиболее эффективными для оценивания КАУД, на наш взгляд, признаны: диагностирующие анкеты, анкеты самообследования, анкеты самооценки, экспертные контролирующие листы, которые целесообразно применять одновременно для получения более объективной оценки.

Таким образом, грамотный отбор дидактического оснащения учебного процесса по второму иностранному языку позволил нам создать все условия для овладения студентами компетенциями автономной учебной деятельности.

Часть 4. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ОВЛАДЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЯМИ АВТОНОМНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Учебно-методическое обеспечение процесса овладения КАУД является неотъемлемой частью системы обучения ИЯ2 и способствует поэтапному овладению студентами уровнями автономной учебной деятельности (инструктивно-исполнительным, вариативным, активно-поисковым, учебной автономии).

В целях интенсификации процесса овладения КАУД методическому обеспечению подлежат наряду с аудиторной деятельностью и внеаудиторные формы учебного взаимодействия студентов дисциплин лингвокультуроведческого, коммуникативно-деятельностного и социально-профессионального блоков.

Предлагается следующая структура учебно-методического обеспечения овладения КАУД:

- необходимая учебно-методическая документация по каждому блоку;
- лабораторные практикумы когнитивного, творческого и контролирующего типов;
- диагностические материалы (текущие, рубежные, итоговые тесты; анкеты; опросники, экспертные листы, лист самооценки и др.).

4.1. Учебно-методические материалы

Учебно-методические материалы для дисциплин лингвокультуроведческого блока

Образовательный модуль «Контрастивное страноведение».

Методические рекомендации к составлению Power Point презентации

1. Структура презентации:

- количество слайдов адекватно содержанию и продолжительности выступления;
- на первом и последнем слайде представлена следующая информация:
 - во всех ситуациях:* тема выступления, имя (отчество) и фамилия выступающего полностью;
 - для учебных курсов следует указать дополнительно:* номер группы, название курса, инициалы и фамилия преподавателя;
 - для выступлений на конференциях указать дополнительно:* название конференции, дата и место проведения конференции, название университета и факультета;
 - для деловых презентаций:* контактная информация;
- структура (содержание) презентации отражена на втором слайде с помощью опции «Итоговый слайд»;
- на предпоследнем слайде или после каждой цитаты и фотографии оформлены ссылки на все использованные источники;
- содержание соответствует образовательным целям и организационной форме;
- текст на слайде представляет собой опорный конспект (ключевые слова, маркированный или нумерованный список), без полных предложений;
- объем текста на слайде – не больше 7 строк;

- маркированный / нумерованный список содержит не более 7 элементов;
- ошибки и опечатки отсутствуют;
- отсутствуют знаки пунктуации в конце строк в маркированных и нумерованных списках;
- наиболее важная информация выделяется с помощью цвета, кегля, эффектов анимации и т. д.;
- иллюстрации служат уместным и достаточным средством наглядности, помогают наиболее полно раскрыть тему выступления, не отвлекают от содержания выступления;
- используются иллюстрации хорошего качества (высокого разрешения), с четким изображением;
- выбранные средства визуализации информации (таблицы, схемы, графики и т. д.) соответствуют содержанию темы и уровню подготовленности аудитории;
- оформление слайдов соответствует теме, аудитории и цели выступления, не препятствует восприятию содержания выступления;
- для всех слайдов презентации по возможности используется один и тот же шаблон оформления;
- используется кегль не меньше 20 пунктов;
- цвета фона и шрифта контрастны, желателен светлый фон;
- шрифт легко читается, нет выделения курсивом, не использован узкий шрифт, шрифт с засечками и т. д.;
- показ слайдов осуществляется по щелчку мыши, а не автоматически;
- презентация не перегружена анимационными эффектами.

2. Требования к устному выступлению:

- презентация служит иллюстрацией к выступлению, но не заменяет его;
- выступление не сводится к чтению текста со слайдов;

- выступающий не «соревнуется» со своим иллюстративным материалом (выделяет аудитории достаточно времени на восприятие информации на слайдах);
- выступающий поддерживает визуальный контакт с аудиторией;
- внимание аудитории к важнейшим отрезкам текста привлекается различными способами (устно, с помощью эффектов анимации, опции «указатель», курсора мыши);
- файл презентации сохраняется в формате «Демонстрация Power Point» (slideshow) *.pps;
- при необходимости выступающий может легко перейти к любому слайду своей презентации;
- выступающий предоставляет аудитории распечатанные раздаточные материалы до, во время или после выступления.

3. Требования к раздаточным материалам, подготовленным на основе электронной презентации:

- формат MS Power Point («выдачи»);
- кегль не меньше 28 пунктов;
- колонтитулы (имя и фамилия выступающего; номер группы; тема выступления; дата выступления; нумерация страниц) оформлены на том же языке, что и сама электронная презентация;
- последний слайд (одинаковый с первым – титульным) отсутствует;
- объем, содержание и оформление раздаточных материалов соответствуют теме выступления;
- иллюстративные материалы с большим объемом информации (сложные таблицы, схемы, списки литературы, примеры фрагментов текстов или вычислений) подготовлены с помощью других программ (MS Word, MS Excel и т. д.).

Экспертный лист для оценивания устного выступления, сопровождаемого Power Point презентацией

ФИО выступающего _____

ФИО эксперта _____

Дата _____

Инструкция к применению. Оцените выступление
Вашего товарища по 5-балльной системе, где:

1 балл – умение выражено в наименьшей степени

5 баллов – умение выражено в наибольшей степени

Умение	Оценка	Комментарий эксперта
<i>Оценивание содержания выступления</i>		

Содержание доклада соответствует теме

Доклад логичен

Выступающий подкрепляет утверждения
примерами

Оценивание формы выступления

Выступающий держится уверенно

Выступающий произносит слова громко, четко,
понятно

Выступление не сводится к чтению текста со
слайдов

Выступающий выделяет аудитории достаточно
времени на восприятие информации предьявля-
емой на слайдах

Выступающий поддерживает визуальный контакт
с аудиторией

Внимание аудитории к важнейшим отрезкам тек-
ста привлекается различными способами (устно,
с помощью эффектов анимации, опции «указа-
тель», курсора мыши)

Выступающий легко отвечает на вопросы
аудитории

Оценивание дизайна презентации

Оформление слайдов соответствует теме, аудито-

рии и цели выступления, не препятствует восприятию содержания выступления

Текст на слайде представляет собой опорный конспект (ключевые слова, маркированный или нумерованный список), отсутствие перегруженных информацией предложений

Ошибки и опечатки отсутствуют

Наиболее важная информация выделяется с помощью цвета, кегля, эффектов анимации и т.д.

Презентация не перегружена анимационными эффектами

Наблюдается оптимальное сочетание текста и картинок

Итоговая оценка устного выступления и презентации:

Учебные материалы для дисциплин коммуникативно-деятельностного блока

Когнитивный тип лабораторного практикума по фонетике (образец заданий)

Тема: «Основы выразительности английской речи»

Цель: развитие познавательных, интеллектуальных (сравнение, анализ, синтез) способностей и активности студентов, развитие организованности при ознакомлении с системой выразительных средств на ИЯ.

Задачи: ответить на вопросы по прослушанным образцам английской речи, изучить основные компоненты выразительности, выполнить предложенные задания по специфике отдельных компонентов выразительности, изучить рекомендованные источники.

1. Прослушайте два образца и ответьте на вопросы:
 - а. Какой вариант вам понравился больше и почему?

б. Какие выразительные средства являются наиболее / наименее значимыми, на Ваш взгляд, при восприятии текста и почему?

2. В мини-группе определите (по степени важности) компонентный состав выразительности речи. Обоснуйте свой выбор.

3. В группе прочитайте утверждения об особенностях функционирования выразительных средств речи в английском языке, затем прослушайте аудиозапись текста и, опираясь на собственный языковой опыт, прослушанный текст, мнения членов Вашей мини-группы, определите верность данных утверждений. Представьте информацию группе, подтверждая по необходимости Ваши суждения примерами из текста.

Утверждения:

- характерна быстрая разговорная речь (3–4 слога в секунду);
- темп речи обычно не варьируется от смыслового содержания или эмоциональной окрашенности;
- скорость произнесения безударных слогов зависит от их количества между ударными, чем больше безударных слогов (слов), тем они слабее и произносятся быстрее;
- пауза в английском варианте делается между ритмическими группами, а внутри них все слоги произносятся «на одном дыхании»;
- не является характерным делать частые паузы и заполнять их междометиями, вводными словами типа Mmm, and, well.

4. Оцените собственную учебную деятельность на занятии по следующим критериям: степень участия в работе мини-группы, количество правильных / неправильных ответов, количество затраченного времени на выполнение задания, наиболее / наименее эффективные приемы работы.

Учебные материалы для дисциплин социально-профессионального блока

Модуль «Игровые методы формирования аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия».

Ситуации – упражнения, предлагаемые для формирования умений учебного взаимодействия и необходимых для этого качеств (с позиции преподавателя и с позиции обучаемого) (по Г. К. Селевко).

1. *Ситуация «Перевод в другую учебную группу».* Придя в новую группу: 1) Вы тут же услышали оскорбительные реплики; 2) Вас недооценивают, не принимают в общие дела, не дают участвовать в организации студенческих мероприятий; 3) Вы пытались проявить себя, участвовали во всех мероприятиях, помогли многим, и вдруг складывается общественное мнение, что Вы – «выскочка».

Задание: Как Вы отреагируете на подобные ситуации? Какую линию личностно-перспективного поведения в этих случаях Вы для себя выберете?

Социально-приемлемые позиции: уравновешенность; умение анализировать ситуацию; умение слушать советы друзей, родителей; умение воспринимать с положительным настроем новых людей; честность; уважение своего Я; нетерпимость к унижению; ориентация на дружеские контакты; поиск общих точек соприкосновения.

2. *Ситуация «В группе новенький».* Недавно в группу пришел новенький. Одет очень бедно, держится замкнуто. Сложилась ситуация, что к нему все относятся настороженно, никто не завязывает с ним близкой дружбы, не принимает его в общие дела.

Задание: Поставьте себя на место Вашего одноклассника. Какие чувства Вы испытываете? Каковы Ваши проблемы? Что сделать, чтобы одноклассники относились к Вам лучше? Как стать частью коллектива?

Социально-приемлемые позиции: «бедность – не порок»; способность критически оценить себя; понимание, что некого винить в своих неудачах, кроме себя; стремление быть внимательным к людям, понимать их; умение не терять свое достоинство, ценить себя.

3. *Ситуация* «В самолете». Вы летите в самолете, которым управляют три пилота, каждый из них отличается преобладанием одной из трех позиций: родитель, взрослый, ребенок.

Задание: Предскажите поведение пилотов и пассажиров в ситуации: а) в стандартном полете; б) при попадании в грозовое облако; в) при отказе двигателя; г) не выпускается шасси при посадке.

4. *Ситуация* «Вы разбили дорогую вазу». Никого нет дома. Вы решили поиграть новым волейбольным мячом и ... случайно разбили вазу.

Задание: Представьте реакцию Ваших родителей. Воспроизведите возможный диалог, который, как вы полагаете, произойдет между вами. Что бы Вы сказали на месте родителей? Как Вы думаете, что слышали те, кто был рядом? Как они восприняли Ваш диалог?

Социально-приемлемые позиции: понимание материальной ценности; раскаяние; умение нести ответственность за свои поступки; выдержка и тактичность; трезвая оценка ситуации.

5. *Ситуация* «Вы волшебник». Вы маг и волшебник, но особенный. Вы можете сделать себя, свое Я каким захотите, но не можете изменить того, что вокруг.

Задание: Составьте, «вылепите» сами свое «Я». Какие бы качества Вы приобрели, а от каких Вам хочется избавиться?

Социально-приемлемые позиции: способность адекватно оценить себя; стремление понимать себя и других; стремление задуматься о своем будущем.

В целях формирования КАУД в дисциплинах лингвокультурологического, коммуникативно-деятельностного и

социально-профессионального блоков предлагаются следующие виды проектов:

по форме:

– конструктивно-практические проекты: коллаж, дневник наблюдений, сценарий игры;

– творческие проекты: сказка, рассказ, комикс, литературный перевод произведений или неординарное представление фактов;

– издательские проекты: радиопередача, телепередача, словарь, газета, сборник статей и т. д.;

– игровые – ролевые проекты: ролевая игра, драматизация или сочинение собственной пьесы;

по количеству участников:

– индивидуальные;

– парные (между парами участников);

– групповые (между студенческими группами, межвузовские и т. д.);

по типу деятельности:

– исследовательский проект: реферат, аннотация;

– практико-ориентированный: методические разработки по аудиторной работе, разработки внеучебных мероприятий, театральный фестиваль, экскурсия;

по продолжительности проекта:

– краткосрочные;

– долгосрочные.

Тип проекта выбирается преподавателем в зависимости от поставленной цели и задач, которые необходимо решить в курсе той или иной дисциплины.

4.2. Виды лабораторных практикумов

Лабораторный практикум по немецкому языку как второму иностранному

Составитель: Бекк М. А.

Тема занятия: «Weihnachten in Deutschland» («Рождество в Германии»).

Общее время выполнения задания: 80 мин.

Уровень самостоятельности: первый (уровень инструктивно-исполнительной самостоятельности).

Курс, семестр: III курс, V семестр.

Тип занятия: когнитивный

Цель занятия: знакомство с традициями празднования Рождества в Германии.

Задачи занятия:

- совершенствование учебно-информационных, учебно-поисковых умений в режиме самостоятельной работы;
- систематизация знаний по теме «Рождество в Германии», полученных в ходе самостоятельной учебно-поисковой деятельности, в режиме самостоятельной работы;
- формирование рефлексивных умений (умений прогнозировать и оценивать свою учебную деятельность);
- совершенствование следующих общеучебных, учебно-поисковых умений:
 - самостоятельно осуществлять поиск информации по теме Рождество;
 - самостоятельно анализировать, обобщать полученный материал;
 - самостоятельно составлять план прочитанного материала, понятийно-тематический ряд ключевых фактов, фраз;
 - излагать прочитанный и прослушанный материал в виде различных информационных опор: записок, конспектов, ключевых понятий;

- критически осмысливать и обобщать проявление национально-культурных особенностей;
- понимать значение культурных образов, символов, фактов, норм социокультурного поведения;
- организовать самостоятельную работу по времени.

Дидактические материалы:

1. Электронная энциклопедия «Encarta» (УМЦ «УдГУ-Лингва»);
2. Аудиокассеты (2 шт.) с записью рождественской сказки и рождественских песен (УМЦ «УдГУ-Лингва»);
3. Видеокассета № 2 видеокурса «Impressionen aus Deutschland», сюжет о рождестве (УМЦ «УдГУ-Лингва»);
4. Тексты о праздновании Рождества в Германии из страноведческого пособия В. Б. Лебедева «Знакомьтесь: Германия!» стр.195–199 (УМЦ «УдГУ-Лингва»);
5. Материалы Интернет-сайтов <http://www.weihnachten.de>, <http://www.weihnachten-total.de>, <http://de.wikipedia.org/wiki/Weihnachten>, <http://www.weihnachtsideen24.de>
6. Цветная бумага, маркеры, ножницы (УМЦ «УдГУ-Лингва»);
7. Листы с заданиями для студентов;
8. Листы самооценки студентов.

Этапы занятий

Этап I. Организационный (5 мин.)

Задачи. Создание у студентов мотивации.

Деятельность преподавателя. Создает установку на самостоятельное изучение материала, распределяет студентов, раздает листы с заданиями.

Дидактические материалы. Листы с заданиями.

Этап II. Учебно-поисковая деятельность

Режим работы. Режим группового взаимодействия по круговой системе. Студенты работают в парах. Каждый студент получает лист с заданиями.

Задания.

Сектор «Видеосюжет». Задача: 1. самостоятельно находить необходимую информацию; 2. проверять содержание текста видеосюжета по предложенному письменному изложению; 3. отвечать на поставленные вопросы;

Сектор «Аудирование». Задачи: прослушивать аутентичный материал с целью поиска необходимой информации и проверять понимание прослушанного по предложенному письменному изложению.

Сектор «Чтение и конспектирование информации» (на компьютере). Задачи: самостоятельно отбирать материал из электронной энциклопедии с целью поиска ответов на вопросы

Сектор «Написание рождественской поздравительной открытки». Задачи: самостоятельно подписать поздравительную открытку, используя образец

Деятельность преподавателя: Консультирует, помогает
Дидактические материалы:

1. Видеокассета №2 видеокурса «Impressionen aus Deutschland»
2. Аудиокассета.
3. Электронная энциклопедия «Энкарта».
4. Страноведческое пособие В. Б. Лебедева «Знакомьтесь, Германия!», стр. 195–199.
5. Листы с заданиями, вопросы викторины
6. Листы самооценки

Этап III. Проверка правильности выполнения задания в виде викторины.

Режим работы. Фронтальный

Задания. Ответить на вопросы викторины, используя информационные опоры в листе с заданиями. Вопросы составлены преподавателем на основе заданий к секторам.

Деятельность преподавателя: Учитель проводит викторину по теме «Рождество в Германии»; организует

дискуссию и обсуждение традиций празднования Рождества в Германии, сравнить с рождественскими традициями в России.

Этап VI. Подведение итогов

Режим работы: Индивидуальный режим

Деятельность преподавателя: в устной форме подводит итоги занятия, дает устную оценку деятельности студентов, заполняет отведенное поле в листах самооценки.

Лабораторный практикум по английскому языку как второму иностранному

Составитель: Бушмелева А. Г.

Тема занятия: «Условные предложения в ИЯ1 и ИЯ2» (к учебнику Alan Stanton, Mary Stephens “Fast Track to FCE”).

Общее время выполнения задания: 80 мин.

Уровень самостоятельности: второй (уровень вариативной самостоятельности).

Курс, семестр: IV курс, VII семестр.

Тип занятия: когнитивный.

Цель занятия: разработка студентами контрастивных моделей по теме «Условные предложения в ИЯ1 и ИЯ2» (информационный проект).

Задачи занятия:

- систематизация знаний по теме «Условные предложения в ИЯ1 и ИЯ2»;
- развитие навыков самостоятельной работы в режиме группового взаимодействия;
- развитие поисковых и исследовательских умений;
- развитие навыков проведения контрастивного анализа грамматического материала;
- развитие навыков аудирования;
- развитие презентационных навыков.
- развитие следующих навыков учебной компетенции:

- осуществлять поиск необходимого материала по изучаемой теме;
- анализировать полученный материал;
- обобщать и систематизировать полученный материал;
- выводить грамматические правила;
- сопоставлять новый грамматический материал по ИЯ2 с ранее изученным материалом по аналогичной теме на занятиях по ИЯ1;
- создавать собственные контрастные модели по изучаемому грамматическому материалу (информационный проект);
- прогнозировать результаты своей деятельности;
- владеть стратегиями группового взаимодействия;
- самостоятельно выполнять задания за определенный отрезок времени;
- демонстрировать собственную учебную продукцию в ходе презентации проекта;
- оценивать результаты своей деятельности.

Дидактические материалы:

1. кассета к учебнику Opportunities Intermediate;
2. распечатка с предложениями на русском языке на все типы условных предложений;
3. CD «Гесты по английскому языку»;
4. учебники и справочники по грамматике ИЯ1 и ИЯ2;
5. бумага, фломастеры, карандаши, маркеры, скотч.

ТСО: магнитофон, компьютер.

Этапы занятия:

Этап I. Создание мотивации (10 мин)

Цель: Определение типа условных предложений в ИЯ2, который усвоен студентами хуже.

Задания. Опираясь на результаты проведенного ранее грамматического теста, заполнить оценочную шкалу само-

проверки знаний грамматического материала по теме «Условные предложения в ИЯ1 и ИЯ2».

Деятельность студентов. Заполняют оценочные шкалы. На основе полученных данных организуют 4 мини-группы по изучению того типа условных предложений, который усвоен хуже.

Деятельность преподавателя. Раздает оценочные шкалы студентам.

Дидактические материалы. Оценочные шкалы самопроверки знаний грамматического материала по теме «Условные предложения в ИЯ1 и ИЯ2».

Этап II. Поисковая работа (20 мин)

Цель: Поиск необходимого материала для создания контррастивных моделей по изучаемой теме.

Задания. Найти примеры употребления условных предложений всех типов в английском языке в следующих источниках:

Группа № 1:

прослушать учебные диалоги, содержащие условные предложения 0 и 1 типа и выписать примеры употребления *0 типа*.

Группа № 2:

прослушать учебные диалоги, содержащие условные предложения 2 и 3 типа и выписать примеры употребления *2 типа*.

Группа № 3:

просмотреть и изучить материалы на CD, выполнить упражнения и выбрать из них наиболее подходящие примеры употребления *3 типа* условных предложений.

Группа № 4:

перевести предложения по данной теме с русского на ИЯ2, выбрав из них наиболее подходящие примеры употребления *1 типа* условных предложений.

Деятельность студентов. Студенты работают в режиме группового взаимодействия, выполняя индивидуальное задание

Деятельность преподавателя. Дает письменные задания-инструкции, предоставляет материал, выступает в роли консультанта.

Дидактические материалы:

для группы № 1: кассета с диалогами Opportunities Intermediate. Unit 22, tapescript 1.

для группы № 2: кассета с диалогами Opportunities Intermediate. Unit 22, tapescript 2

для группы № 3: CD «Тесты по английскому языку»

для группы № 4: распечатка с предложениями на русском языке на все типы условных предложений.

Этап III. Разработка проектов (контрастивных моделей) (20 минут)

Цель: Создание каждой группой контрастивной модели по определенному типу условных предложений (0, 1, 2, 3).

Задания.

1. Сравнить ситуации употребления условных предложений в ИЯ1 и ИЯ2, изучив материал учебников и справочников по грамматике ИЯ1 и ИЯ2.

2. Найти аналогичные ситуации употребления условных предложений того или иного типа в ИЯ1.

3. Оформить полученный материал сравнительного исследования в контрастивную модель (таблица, схема, коллаж, диаграмма, рисунки – форму выполнения студенты выбирают сами).

Деятельность студентов. Режим группового взаимодействия. Студенты работают в тех же мини-группах. Каждая группа создает свой проект (контрастивную модель).

Деятельность преподавателя. Выступает в роли консультанта. В роли экспертов могут выступать более сильные студенты или студенты, изучающие английский язык как первый иностранный.

Дидактические материалы. Учебники и справочники по грамматике ИЯ1 и ИЯ2. Бумага, карандаши, маркеры, фломастеры, скотч.

Этап IV. Презентация проектов (контрастивных моделей) (20 минут)

Цель: Демонстрация результатов работы в виде защиты проектов (контрастивных моделей).

Задания:

1. Грамотно и доступно объяснить сходства и различия в употреблении условных предложений того или иного типа в двух языках (ИЯ1 и ИЯ2).

2. При необходимости задать или ответить на возникшие вопросы одногруппников, прокомментировать выступление.

Деятельность студентов. Каждая группа защищает свой проект (контрастивную модель).

Деятельность преподавателя. Преподаватель и более сильные студенты делают замечания, добавления, дают комментарии.

Дидактические материалы. Проекты, созданные студентами.

Этап V. Итоговая оценка проектов и их презентации (10 минут)

Цель: Оценка результатов выполнения проекта (контрастивной модели) и его презентации.

Задания.

1. Оценить результат выполнения проекта и его презентации.

2. Оценить степень участия каждого члена группы в разработке проекта (*критерии оценки смотрите ниже*)

Деятельность студентов. Оценивают результаты своей работы и работы других членов группы по предложенным критериям.

Деятельность преподавателя. Принимает участие в итоговой оценке результатов работы.
Дидактические материалы. Критерии оценки.

Шкала самооценки уровня владения грамматическим материалом по теме «Условные предложения в ИЯ1 и ИЯ2» до разработки контрастивной модели

Инструкция к применению. Оцените, пожалуйста, свой уровень владения грамматическим материалом по теме «Условные предложения 0, 1, 2 и 3 типов в ИЯ1 и ИЯ2» по пятибалльной шкале.

Критерии самооценки	Тип условного предложения			
	0	1	2	3
1. Знание правил образования условных предложений				
2. Умение распознать тип условного предложения в тексте				
3. Умение распознать тип условного предложения в речи				
4. Умение выполнять упражнения на заполнение пропусков				
5. Умение выполнять трансформационные упражнения				
6. Умение переводить условные предложения с ИЯ2 на родной язык (РЯ)				
7. Умение переводить условные предложения с РЯ на ИЯ2				
8. Умение переводить условные предложения с ИЯ2 на ИЯ1				
9. Умение переводить условные предложения с ИЯ1 на ИЯ2				
10. Умение использовать условные предложения в речи				

Подведите итог данной выше самооценке, определив перспективу дальнейшей работы над грамматическим материалом по данной теме.

<i>Я умею</i>	<i>Мои трудности</i>	<i>Мне необходимо</i>

Домашнее задание: выполнить грамматический тест по данной теме, проверить себя по ключам, заполнить повторно предложенную ранее оценочную шкалу, а также данную ниже шкалу самооценки уровня владения

изученным материалом после разработки и защиты контрастивной модели.

Шкала самооценки уровня владения грамматическим материалом по теме «Условные предложения в ИЯ1 и ИЯ2», изученным в ходе разработки контрастивной модели

Инструкция к применению. Оцените, пожалуйста, свой уровень владения грамматическим материалом, изученным в ходе разработки контрастивной модели.

Грамматический материал, который я:

- освоил самостоятельно в процессе разработки контрастивной модели _____
- освоил после прослушивания выступления другой группы _____
- могу применить в рецептивных видах деятельности (чтении, аудировании) _____
- могу применить в устной и письменной речи _____

Компоненты итоговой оценки проекта (контрастивной модели):

1. Оценка собственно проекта.

Критерии оценки: дизайн, композиция, полнота содержания, информационные характеристики, качество решения проблемы, аргументированность.

2. Оценка качества текста.

Критерии оценки: глубина содержания, раскрытие проблемы, связность, последовательность, языковое оформление (наглядность используемых примеров употребления условных предложений в ИЯ1 и ИЯ2), редакционная сторона.

3. Оценка качества презентации.

Критерии оценки: содержательная сторона, степень воздействия на аудиторию, доступность для понимания.

4. Оценка вклада в работу над проектом каждого участника.

Критерии оценки: оригинальность, степень творчества, качество выполнения задач.

5. Оценка умения взаимодействовать в группе.

Критерии оценки: общение, сотрудничество, взаимоподдержка, деловые качества участников, работа команды.

Лабораторный практикум по французскому языку как второму иностранному

Составитель: Киреева В. И.

Тема занятия: «Les grands magasins»

Общее время выполнения занятия: 80 мин.

Уровень самостоятельности: третий (уровень активно-поисковой самостоятельности)

Курс, семестр: IV курс, VII семестр.

Тип занятия: контролирующий.

Цель занятия: комплексный контроль всех видов речевой деятельности (связанный с обобщением знаний по лексическому материалу на тему «Магазины»),

Задачи занятия:

– развитие навыков самостоятельного обобщения полученного материала по данной теме;

– развитие навыков самостоятельного оценивания ответов микрогруппы и проведения самоанализа по критериям;

– совершенствование навыков самостоятельного выполнения задания в минигруппах за определенный отрезок времени.

Методические рекомендации по ведению занятия. В течение занятия студенты должны пройти все 4 этапа по круговой системе. Время на каждый этап (II-V) 15 минут.

Дидактические материалы:

1. карточки с заданиями (5 шт);
2. 2 аудиокассеты с записью текста «Les grands magasins» (Иванченко «20 устных тем»);
3. картинки с изображением людей;
4. текст «Le jeans est d'origine...française»;
5. карточки с темами для устного выступления;
6. ТСО: Аудиомагнитофон (1шт).

Этапы занятия:

Этап I. Создание мотивации (5мин)

Цель: Создание мотивации.

Деятельность преподавателя: Создает установку на выполнение заданий, распределяет студентов по мини-группам.

Этап II. Аудирование (15мин)

Цель: Научиться воспринимать информацию на слух

Задание: Прослушать текст и предоставить его в письменном виде.

Деятельность студентов. Работа в минигруппах.

Деятельность преподавателя. Предоставляет материал

Дидактические материалы: 2 аудиокассеты с записью текста «Les grands magasins».

Этап III. Высказывание по теме (15мин)

Цель: Научиться грамотно высказываться по данному вопросу, внимательно слушать выступающих.

Задание. Студенты вытягивают из предложенных тем одну и, подумав 2 мин начинают обсуждение данного вопроса в присутствии преподавателя.

Деятельность студентов. Работа в минигруппах.

Деятельность преподавателя. В ходе выступления дает комментарии, замечания, добавления
Дидактические материалы. Карточки с темами для устного выступления

Этап IV. Высказывание по теме (15мин)

Цель: Научиться использовать необходимые лексические единицы по данной теме. Научиться четко, громко говорить.

Задание. Студентам предлагаются картинки трех людей, которых нужно «одеть» согласно их внешности.

Деятельность студентов: работа в минигруппах.

Деятельность преподавателя. Выступает в роли консультанта.

Дидактические материалы: Картинки с изображением людей

Этап V. Написание резюме (15мин)

Цель: Научиться писать резюме. Научиться выделять главное и второстепенное.

Задание. Прочитав предложенный текст, написать резюме.

Деятельность студентов: работа в минигруппах.

Деятельность преподавателя: Выступает в роли консультанта

Дидактические материалы. Текст «Le jeans est d'origine... française»

Этап VI. Презентация проделанной работы (15мин)

Цель: Научиться оценивать, обобщать и сравнивать информацию.

Задание. Выбираются ответственные за каждый этап. Все необходимые работы для проверки сдаются им.

Деятельность студентов. Работа в минигруппах. Все минигруппы слушают выступающих, выступают перед другими.

Деятельность преподавателя. В ходе презентации дает комментарии, замечания, добавления.

Дидактические материалы. Работы студентов.

Домашнее задание: составить анкету-самоанализ о проделанной работе и заполнить ее.

***Лабораторный практикум по французскому языку
как второму иностранному***

Составитель: Кочурова Ю. Н.

Тема занятия: «Le logement» («Жилье»). Данная тема изучается на уроке № 6 «Le voyage» УМК Мараткановой Л. И. «Le Français».

Общее время выполнения задания: 240 мин.

Уровень самостоятельности: первый

Тип занятия: контролирующий

Цели занятия:

- 1) формирование навыков самостоятельной работы в разных режимах: режимах индивидуальной, парной работы и группового взаимодействия;
- 2) формирование навыков взаимо- и самоконтроля;
- 3) контроль орфографических навыков и навыков спонтанного перевода при аудировании;
- 4) контроль навыков диалогической речи;
- 5) контроль навыков понимания связного монологического высказывания по теме;
- 6) контроль навыков монологической речи.

Задачи занятия:

- развитие навыков самостоятельного выполнения задания за определенный промежуток времени;
- развитие навыков осуществления взаимного контроля и самоконтроля выполняемой работы;
- развитие трансформационных умений (умение трансформировать прослушанный текст монологического характера в диалог);
- развитие навыков публичного выступления по теме и его представления.

Методические рекомендации по проведению занятия.

Данное занятие включает в себя 6 этапов. На подготовительном этапе, проводимом на предыдущем занятии, студенты совместно с преподавателем вырабатывают критерии взаимного оценивания. Дается домашнее задание – подготовить монологическое высказывание на тему «La maison de mes rêves» («Дом моей мечты»), а также повторить лексический материал по теме «Жилье».

На самом занятии каждый студент получает несколько карточек взаимного контроля с именами тех студентов, которых будет оценивать. При этом все студенты поделены на 2 группы (например, в группе 10 человек, в каждой подгруппе – 5 человек, значит, у каждого студента – 5 карточек: одна с его собственным именем и четыре – с именами его товарищей по подгруппе). На каждой карточке указаны названия заданий, после каждого из которых будет проводиться оцениванием (см. образец карточки ниже).

В течение всего занятия студент оценивает своих товарищей и себя на каждом этапе работы (кроме диктанта, где результат указывается один раз на карточке студента, проверяющего этот диктант).

В конце занятия, после проведения всех этапов, собираются карточки по каждому студенту, подсчитывается общее количество баллов и составляется рейтинг студентов по результатам всего занятия.

Дидактические материалы:

1. аудиозапись (2 варианта) списка слов по теме «Жилье» (начитанного Кочуровой Ю. Н.) (кафедра);
2. аудиотекст «Dans mon appartement» («В моей квартире») (Иванченко А. И. 20 устных тем по французскому языку. СПб, 2001, с. 34) (кафедра);
3. индивидуальные карточки взаимоконтроля студентов (образец прилагается);
4. ключи к диктанту с критериями оценивания (образец прилагается);

5. карточки по теме «Жилье», содержащие начало предложений (карточки прилагаются).

ТСО: 2 аудиомэгнофона

Этапы занятия:

Этап I. Подготовительный этап (30 мин)

Цель: Формирование умения формулировать собственную точку зрения, умение слушать друг друга, приходить к общему мнению.

Задания:

1. Обсудить критерии взаимного оценивания студентов при контроле за разными видами говорения: диалогической речью и подготовленным монологическим выступлением.

2. Зачитать полученные в ходе обсуждения критерии, выбрать наилучшие и зафиксировать на доске те, с которыми все согласны.

Деятельность студентов. Студенты обсуждают критерии в мини-группах, затем обсуждают результаты коллективно. Один студент фиксирует критерии на доске.

Деятельность преподавателя. Преподаватель дает установку на обсуждение, затем помогает найти правильные формулировки, корректирует предложенные идеи, предлагает свои.

Этап II. Создание мотивации (10 мин)

Цель: 1. Развитие внимания. 2. Настройка на дальнейшую работу.

Задания:

1. Разделиться на две группы (при помощи фишек с номерами 1, 2).

2. Получить карточки взаимного контроля.

3. Прослушать способ выполнения каждого задания, распределить в подгруппе порядок следования (кто за кем).

Деятельность студентов: Студенты внимательно слушают установки преподавателя.

Деятельность преподавателя: Преподаватель подробно объясняет ход урока и способ выполнения каждого задания.

Дидактические материалы: 1. Фишки с номерами 1 и 2 (по 5 штук). 2. Карточки взаимного контроля (для каждого студента кол-во карточек равно кол-ву студентов подгруппе).

Этап III. Работа студентов в двух подгруппах (30 мин)

Цель: 1. Формирование навыков работы в мини-группе. 2. Формирование навыков работы в индивидуальном режиме. 3. Формирование навыков взаимо- и самоконтроля. 4. Формирование умения самостоятельно выполнять определенный вид деятельности за фиксированный промежуток времени.

Задания:

для **1-ой подгруппы:**

1. Прослушать аудиозапись.
2. Записать прослушанные слова, дать их перевод.
3. Проверить и оценить работу своего товарища.

для **2-ой подгруппы:**

1. Зачитать начало предложения и продолжить высказывание, используя как можно больше лексических единиц по пройденной теме.
2. Оценить себя и своих товарищей по подгруппе.

для **двух подгрупп:**

по окончании своего задания, перейти к выполнению задания другой подгруппы.

Деятельность студентов. В 1-ой подгруппе два студента одновременно прослушивают на двух магнитофонах разные аудиозаписи, пишут диктант, дают перевод услышанных слов. Закончив работу, обмениваются диктантами, проверяют и оценивают диктант товарища. Затем их место занимает следующая пара (круговая система). Во 2-ой подгруппе по порядку каждый студент вытаскивает карточку, зачитывает написанное

на ней начало предложения и продолжает его. Остальные слушают и оценивают.

Этап IV. Аудирование и составление диалогов (40 мин)

Деятельность преподавателя. Преподаватель выступает в роли наблюдателя, следит за выполнением заданий и соблюдением времени.

Дидактические материалы: 1. Аудиозапись (2 варианта).
2. Карточки с предложениями. 3. Ключи к диктанту с критериями оценивания. 4. Карточки взаимоконтроля.
ТСО: 2 аудиомэгнофона.

Этап IV.

Цель: 1. Совершенствование навыков диалогической речи.
2. Контроль трансформационных умений (монолог>диалог). 3. Контроль лексических навыков по теме.
4. Формирование навыков взаимо- и самоконтроля.

Задания:

1. Послушать (2 раза) текст монологического характера «Mon appartement».
2. Разбиться на пары.
3. Подготовить диалог на основе услышанного монолога.
4. Представить подготовленный диалог.
5. Оценить свое выступление и выступление своих товарищей (на карточке взаимоконтроля).

Деятельность студентов. Коллективное прослушивание аудиозаписи. Работа в парах.

Деятельность преподавателя. Преподаватель дважды дает прослушать текст, затем занимает позицию наблюдателя.

Дидактические материалы: 1. Аудиозапись текста. 2. Карточки взаимоконтроля.

ТСО: аудиомэгнофон.

Этап V. Выступления монологического характера (60 мин)

Цель: 1. Контроль навыков монологической речи. 2. Формирование навыков взаимо- и самоконтроля.

Задания:

1. Представить группе подготовленное дома выступление-монолог на тему «Дом моей мечты».

2. оценить свое выступление и выступления товарищей на карточках взаимоконтроля.

Деятельность студентов: Работа в режиме «студент-группа».

Деятельность преподавателя: Преподаватель в роли наблюдателя.

Дидактические материалы: Карточки взаимоконтроля.

Этап VI. Подведение итогов (20 мин)

Цель: 1. Формирование навыков взаимоконтроля. 2. Знакомство с рейтинговой системой.

Задания:

1. Собрать карточки по каждому студенту, подсчитать общее количество баллов.

2. Составить рейтинг студентов.

3. Высказать свои впечатления по данному занятию.

Деятельность студентов: Коллективная работа.

Деятельность преподавателя. Преподаватель высказывает свое мнение о работе каждого, поощряет лучших, делает замечания.

Дидактические материалы. Карточки взаимоконтроля.

1) *Карточка взаимоконтроля студентов*

Nathalie
1. dictée
2. phrases
3. dialogue
4. discours

2) Карточки по теме «Жилье», содержащие начало предложений

1. Dans la salle de séjour, il y a... Généralement, on ...
2. Dans la chambre à coucher, il y a ... D'habitude, on ...
3. Dans la salle à manger, il y a ... Généralement cette piece on ...
4. Dans la salle de bains, il y a ... Généralement cette piece sert à...
5. Dans la cuisine, il y a... On s'en sert pour...
6. Sur le balcon, il y a... On a l'habitude d'y...

3) Ключи к диктанту с критериями оценивания

	<i>Variante 2</i>
1) une baignoire – ванна	a. un placard – шкаф
2) une cuisinière – плита	b. un bâtiment – здание, дом
3) un propriétaire – собственник	c. une armoire – плат. шкаф
4) le chauffage central – центральное отопление	d. un carrelage – кафель
5) un frigidaire – холодильник	e. un loyer – кварт. плата
6) un WC – туалет	f. le plafond – потолок
7) une antichambre – прихожая	g. un couloir – коридор
8) un logement – жилье	h. un escalier – лестница
9) une coiffeuse – туалет. столик	i. un évier – раковина
10) un immeuble – здание, дом	j. un fauteuil – кресло

Критерии оценивания:

правильная орфография +0,5 баллов

правильный перевод +0,5 баллов

орфографическая ошибка – 0,25 баллов

Итого: 10-9 баллов – 5, 8-7 баллов – 4,
6-5 баллов – 3, 5 баллов – 2.

***Лабораторный практикум по французскому языку
как второму иностранному***

Составитель: Киреева В. И.

Тема занятия: «Le chômage des jeunes» («Безработица среди молодежи») в рамках темы «Образование» к учебнику

Мараткановой Л. И., Вартановой В. В. "L'attrait mystérieux de la France".

Общее время выполнения задания: 80 мин.

Уровень самостоятельности: второй (уровень вариативной самостоятельности).

Курс, семестр: V курс, IX семестр.

Тип занятия: творческий (ролево-игровой проект).

Цель занятия: самостоятельное проведение дискуссии по теме «Образование» (по типу «круглого стола»).

Задачи занятия:

– совершенствование навыков самостоятельной работы в режиме группового взаимодействия;

– совершенствование навыков поискового чтения из различных источников информации по собственному выбору на тему «Безработица»;

– совершенствование навыков самооценивания и навыков взаимного контроля при определении уровня сформированности умений монологического высказывания.

Методические рекомендации по проведению занятия.

За неделю до предполагаемого лабораторного занятия студентам дается домашнее задание – разработать дискуссию на тему «Безработица среди молодежи», а именно: подобрать материал, продумать ход занятия, его цель и задачи, посмотреть статистические данные, поработать с различными источниками информации (Интернет, телевидение, журналы, газеты и т. д.), придумать несколько дискуссионных вопросов, которые записываются ответственным за ведение дискуссии на предыдущем занятии. Также самостоятельно разработать критерии оценки собственных выступлений на занятии. Непосредственно на лабораторном занятии студентам предлагается изучить предложенный студентами материал, предварительно разделившись на мини-группы, затем обсудить дискуссионные вопросы за «круглым столом». Итогом занятия является домашнее задание на выбор: проанализировав занятие,

написать сочинение по данной тематике и т. д. (студенты могут предложить содержание и форму домашнего задания сами).

В данном случае 2-й уровень самостоятельности подразумевает, что студенты сами определяют тип дискуссии, оценивают и выбирают способы ее проведения, принимают участие в подготовке дидактического материала к лабораторному занятию при консультативной помощи преподавателя, осуществляют самоконтроль.

Дидактические материалы:

- карточки с дискуссионными заданиями для каждой мини-группы;
- статьи по теме (учебное пособие Мараткановой Л. И. и Вартановой В. В. "L'attrait mystérieux de la France", глава XIII);
- словари (французско-французский энциклопедический словарь "Nachette", русско-французский словарь, словарь синонимов французского языка);
- бумага.

ТСО: компьютер.

Этапы занятия:

Этап I. Создание мотивации (5мин)

Деятельность преподавателя: создает установку на выполнение заданий, распределяет студентов по мини-группам

Этап II. Распределение тем на дискуссию (5мин)

Режим работы: в мини-группах.

Деятельность преподавателя. Раздает карточки с дискуссионными вопросами

Дидактический материал: учебное пособие Л. И. Мараткановой и В. В. Вартановой. «L'attrait mystérieux de la France», глава XIII

Этап III. Работа с предоставленным материалом (20 мин)

Задание: анализировать, отбирать предложенный преподавателем материал по теме

Режим работы: мини-группы

Деятельность студентов: студенты работают с текстами, готовят ответы на дискуссионные вопросы.

Деятельность преподавателя: выступает в роли консультанта.

Этап IV. Презентация проделанной работы (40 мин)

Задание: Четко, громко говорить. Оценивать, обобщать и сравнивать информацию, участвовать в обсуждении. Грамотно высказываться по данному вопросу, внимательно слушать выступающих

Режим работы: все мини- группы слушают выступающих, выступают перед другими группами, задают вопросы, затем подводится итог преподавателем совместно со студентами

Деятельность студентов: в ходе презентации дает комментарии, замечания, добавления.

1) *Примерный перечень дискуссионных вопросов:*

1. Faut-il obtenir le diplôme pour trouver un bon travail ?
2. Comment peut-on forcer des portes à la recherche d'un emploi ?
3. Quel métier choisir pour être réussi dans la vie professionnelle ?
4. Peut-on dire que les emplois précaires servent souvent à déguiser un chômage plus ou moins ?

2) *Примерные критерии самооценки степени владения коммуникативными навыками: 0 – нет совсем, 1 – слабо выражена, 2 – средне, 3 – высокая степень выраженности.*

Критерии самооценки	Степень вы- раженности			
	3	2	1	0
1. Эффективность использования коммуникативных умений в ходе обсуждения: <ul style="list-style-type: none"> – умение выступать; – умение слушать выступающих; – умение задавать вопросы; – умение отвечать на вопросы; – умение комментировать и аргументировать; – беглость и гибкость речевого общения. 2. Успешность решения коммуникативной задачи общения в ходе дискуссии (каждый поставил задачу, как она была решена). 3. Содержательная сторона продуцируемой речи (ее лексико-грамматическая наполненность). 4. Содержательная сторона воспринимаемой речи.				

Навыки	До занятия	После занятия
1. Самостоятельная работа в режиме группового взаимодействия	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2. Поисковое чтение из различных источников информации по собственному выбору на тему «Безработица»	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3. Само- и взаимооценивания при определении уровня сформированности умений монологического высказывания	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

***Лабораторный практикум по французскому языку
как второму иностранному***

Составитель: Кочурова Ю. Н.

Тема занятия: «Dis-moi ce que tu manges, je te dirai qui tu es» («Скажи мне, что ты ешь, и я тебе скажу, кто ты» к уроку № 7 “Il faut manger pour vivre” УМК Мараткановой Л. И. “Le français”).

Общее время выполнения задания: 80 мин.

Уровень самостоятельности: третий.

Курс, семестр: III курс, VI семестр.

Тип занятия: творческий (издательско-социологический проект)

Цель занятия: развитие самообразовательной и творческой активности у студентов в ходе совместной подготовки издательско-социологического проекта.

Задачи занятия:

- развитие навыков:
 - самостоятельно планировать свою деятельность;
 - самостоятельно анализировать и обобщать материал;
 - самостоятельно выполнять задание за определенный отрезок времени;
 - самостоятельно подготовить и осуществить презентацию проекта как результата скоординированных совместных действий группы;
- развитие рефлексивного и критического мышления.

Методические рекомендации по проведению занятия:

Данное занятие включает в себя 4 этапа и посвящено изучению гастрономических пристрастий русских и французов. На занятии студенты с помощью преподавателя разбиваются на 3 подгруппы, каждая из которых получает свое задание.

В начале занятия *первая подгруппа* получает задание составить вопросник (questionnaire) из 6-8 вопросов для товарищей по группе с целью выявления их привычек и пристрастий в питании (сколько раз они принимают пищу и где питаются, какие продукты и блюда предпочитают и т. д.). После его составления студенты опрашивают своих товарищей, а затем подводят итоги, производят подсчеты, выводят статистические данные, проценты (например: столько-то процентов опрошенных предпочитают на завтрак пить чай и т. д.). Затем студенты наглядно оформляют полученные данные (можно на компьютере).

Вторая подгруппа получает задание проблемного характера. Студенты должны выявить и сравнить основные характеристики французских и русских гастрономических пристрастий, причем критерии сравнения устанавливаются самими студентами (например, сравниваются количество приемов пищи, места, национальные блюда: повседневные и праздничные и др.). Затем студенты выявляют различия и сходства. И в заключение представляют результаты исследования в наглядной форме: в виде таблицы, рисунков, схем и т. д. (на усмотрение студентов).

Третья подгруппа получает задание подготовить туристический справочник (guide) «Pour manger et pour boire en France» в форме советов путешественникам (куда ему пойти, если он хочет плотно пообедать или только выпить кофе, как вести себя за столом и как разговаривать с официантом и т. д.) и оформить их в виде буклета.

В конце занятия каждая группа представляет конечный продукт своей работы – проект, объясняет, дает комментарии. Другие студенты группы слушают, наблюдают, задают интересующие их вопросы, затем оценивают выступление каждой подгруппы по предложенным критериям (см. карточку взаимоконтроля в приложении). После этого студенты рассказывают свои впечатления, анализируют удачные и неудачные моменты занятия.

Дидактические материалы:

1. УМК Мараткановой Л. М. «Le français»;
2. листы ватмана, журналы, маркеры;
3. карточки взаимоконтроля

ТСО: компьютер, принтер

Этапы занятия:

Этап I. Создание мотивации (10 мин)

Цель: создание мотивации.

Задание:

1. прослушать преподавателя

2. разделиться на группы (1-я гр. – 2-3 чел., 2-я гр. – 3-4 чел., 3-я гр. – 2-3 чел.)
 3. каждой группе – получить свое задание
- Деятельность студентов:* студенты получают задание и начинают обсуждение.
- Деятельность преподавателя:* преподаватель дает установку, обрисовывает ход лабораторного занятия.

Этап II. Групповая работа (50 мин)

Цель: совершенствование навыков самостоятельной работы в режиме группового взаимодействия.

Задания:

1. Расположиться в аудитории по группам
2. Выполнить групповое задание:

1-ая группа

- разработать вопросник из 6-8 вопросов
- опросить всех членов группы
- подвести итоги анкетирования, перевести полученные данные в проценты
- представить наглядно результаты опроса (в виде таблицы, диаграммы, схемы и т. д.)

2-ая группа

- выявить основные характеристики гастрономических пристрастий французов и русских
- сравнить полученную информацию, выявить различия и сходства
- отобразить полученные данные наглядно

3-ая группа

- подготовить справочник о гастрономии Франции в форме советов путешественнику (не менее 10 советов)
- наглядно оформить советы с добавлением иллюстраций (письменно или на компьютере)

Деятельность студентов: работают в группах по 2-4 чел.

Деятельность преподавателя: преподаватель в роли наблюдателя, помощника (в случае необходимости).

Дидактические материалы: УМК Л. М. Мараткановой «Французский язык», любые дополнительные материалы (на усмотрение студентов).

Этап III. Презентация (15 мин)

Цель: развитие рефлексивного и критического мышления

Задания:

1. каждой подгруппе – представить конечный продукт, прокомментировать полученные результаты
2. остальным студентам – наблюдать за презентацией каждой подгруппы, заполнить карточку взаимоконтроля

Деятельность студентов: наблюдают презентацию каждой группы.

Деятельность преподавателя: преподаватель в роли наблюдателя.

Дидактические материалы: составленные студентами опоры; карточки взаимоконтроля.

Этап IV. Подведение итогов (5 мин)

Цель: развитие рефлексивного и критического мышления

Задания:

1. высказать свои впечатления о проведенной работе
2. проанализировать удаchi и промахи, как свои, так и чужие

Деятельность студентов: анализируют результаты занятия, высказывают свою точку зрения, критикуют.

Деятельность преподавателя: выслушивает студентов, высказывает свою точку зрения.

Карточка взаимоконтроля: 4 – оптимальный, 3 – достаточный, 2 – удовлетворительный, 1 – неудовлетворительный.

Критерии сформированности коммуникативных умений	Шкала уровней обученности			
1. Презентативный (наглядность проектной работы)				
2. Информативный (ясность, четкость, логичность изложения новой информации)				
3. Интерактивный (способность устанавливать и поддерживать контакт с аудиторией)				
4. Социопрагматический (способность организовывать свое речевое поведение в соответствии со своей целью)				
5. Лингвистический (языковая правильность высказываний)				

4.3. Диагностические материалы

Диагностические материалы для дисциплин лингво-культуроведческого блока

Спецкурс «Интерпретация художественного текста: культурологический аспект».

Диагностирующая анкета

1. Что обозначает термин «интерпретация текста»? Пронумеруйте данные в графе справа определения по степени важности. Если определения представляются Вам одинаково важными, укажите одинаковый порядковый номер:

- a) понимание общего смысла текста
- b) чтение с вниманием к деталям
- c) понимание авторского замысла
- d) первое впечатление от прочитанного текста
- e) впечатление от прочтения текста, подкрепленное знанием культурно-исторического контекста и жанрового своеобразия произведения

f) творческое преобразование прочитанного текста

2. В графе справа даны синонимы к слову «интерпретация текста». Пронумеруйте их по степени соответствия термину «интерпретация»:

g) толкование

h) понимание

i) чтение

j) анализ

k) синтез

l) изучение

3. Какие умения важны для интерпретации текста?

a) владение навыком просмотрового чтения

b) владение навыком изучающего чтения

c) умение сравнивать и сопоставлять факты

d) знание культурно-исторического контекста

e) умение находить и правильно переводить разные грамматические структуры

f) умение переводить текст

g) учебно-поисковые умения

4. Какими из перечисленных в пункте 3 умениями Вы обладаете? Подчеркните их.

5. Какие качества, по Вашему мнению, важны для интерпретации текста? Пронумеруйте необходимые качества по степени их значимости. В случае их равноценности укажите одинаковый номер:

a) внимательность

b) продуктивность памяти

c) критичность мышления

d) сообразительность

e) творческое воображение

f) волевые качества

g) самообладание

- h) целеустремленность
- i) настойчивость
- j) решительность
- k) дисциплинированность

Экспертный лист для оценивания устного выступления и итоговой презентации по предмету

Выступающий: _____
 Тема выступления: _____
 ФИО эксперта: _____
 Дата: _____

Инструкция к применению. Оцените выступление и презентацию, используя систему оценивания от 1 до 3 баллов, где 1 балл – умение проявляется в наименьшей степени, 3 балла – умение проявляется в наибольшей степени.

Критерии	1	2	3
1. Содержание выступления отражает его тему.			
2. Выступающий соблюдает регламент.			
3. Выступление не сводится к чтению текста на слайдах.			
4. Внимание аудитории привлекается различными способами (устно, с помощью эффектов анимации, опции «указатель», курсора мыши и т. д.).			
5. Выступающий поддерживает визуальный контакт с аудиторией.			
6. Речь выступающего понятна, произносит слова громко, четко, внятно.			
7. Оптимальное соотношение картинки и текста в ходе презентации.			
8. Количество слайдов адекватно содержанию и продолжительности выступления.			
9. Оформление слайдов не мешает восприятию содержания выступления.			
10. Текст на слайдах легко читается.			

Лист самооценки

Автор басни: _____

Басню оценил: _____

Дата: _____

Инструкция к применению. Оцените написанную Вашим товарищем басню, используя систему оценивания от 1 до 3 баллов, где 1 балл – умение проявляется в наименьшей степени, 3 балла – умение проявляется в наибольшей степени.

Критерии	1	2	3
В басне присутствует проблема			
В басне четко выдержана структура			
Басня обличает человеческие пороки			
Басня написана грамотным языком			
Действующие лица представлены в образах животных, деревьев			
В басне присутствует Эзопов язык			
В басне присутствует мораль			

Спецкурс «Контрастивное страноведение»

Оценивание деятельности обучающихся.

Инструкция к применению. Каждый критерий соответствует одному баллу (максимальное количество баллов за одно занятие не является фиксированным, так как варьируется в зависимости от задач урока).

– Умение оформить свою речь на втором иностранном языке: соблюдение правил грамматики; адекватное употребление лексики; звуковое оформление речи (качество звуков, темп речи, дикция).

– Умение презентовать проект: а) соблюдение норм построения устного высказывания: для привлечения внимания, для выражения благодарности за внимание (уважаемые слушатели, Вашему вниманию предлагается, благодарим за внимание и т. д.); для связи отдельных частей выступления (во-первых, итак, следовательно и т. д.); для выражения личного мнения (по-моему, я полагаю, мне кажется и т. д.); б) соблюдение структуры (введение, основная часть, заключение); выступление без опоры на текст (возможен план); новизна и актуальность (идеи и формы презентации проекта); информативность (насыщенность выступления интересной, полезной для слушателей информацией); доступность (адаптированность к новой / сложной информации для аудитории, снятие лексических трудностей: предъявление незнакомых слов на карточках / на доске для слушателей, использование знакомых слушателям синонимов и т. п.); убедительность (целесообразность примеров, логичность выступления).

– Умение создать и использовать наглядный материал: эстетичность (яркость, удобный масштаб); соответствие теме; лаконичность; умение работать с наглядным материалом.

– Умение задавать вопросы выступающим: содержательность; оригинальность; разнообразие типов вопросов (открытый / закрытый / уточняющий / наводящий).

– Умение отвечать на вопросы: полнота (указание на причину, следствие, условие); приведение фактов, примеров, собственного мнения в процессе доказательства.

– Умение корректно выполнять задание (в тестах, диктантах и т. п. оценивается количество правильных ответов).

– Умение активного присутствия: индивидуальное / командное (заинтересованность занятием, участие в обсуждении).

– Умение сопоставлять и систематизировать сходства и различия лингвокультурных фактов по моделям (выявление

ложных «друзей» переводчика, лакун, безэквивалентной лексики).

– Дискуссионные умения: аргументированность; следование правилам дискуссии (соблюдение форм дискуссии, соответствие роли).

– Умение систематизировать, анализировать учебный материал, критически оценивать собственную учебную деятельность средствами «портфолио».

Анкета самообследования (образец)

Имя студента: _____

Дата: _____

Инструкция к применению. Распределите методы учения по степени эффективности изучения материала в рамках модуля «Контрастивное страноведение»:

- самостоятельная работа (учебная деятельность студентов, которая не предполагает непосредственного руководства со стороны преподавателя. Управление ею осуществляется через используемые материалы);
- коллективная учебная деятельность (организация обучения, предполагающая кооперацию, распределение обязанностей, деловое общение, самоконтроль и самоответственность);
- учение – «открытие» (учебная деятельность студентов, организованная таким образом, что в результате выполнения определенных упражнений они открывают для себя что-то новое на уровне языка и общеобразовательном уровне);
- учебная деятельность студентов, опирающаяся на индивидуальный языковой опыт и жизненный опыт;
- индивидуальная работа студентов (дома);
- индуктивное учение – вид умозаключения от частного к общему;

- дедуктивное учение – вид умозаключения от общего к частному;
- самостоятельная работа в ресурсном центре (книги, компьютерные программы, видео-материалы).

Лист самооценки уровня сформированности дискуссионных умений

Лист самооценки уровня сформированности дискуссионных умений: заполняется в конце занятия. Необходимо по 10-балльной шкале оценить свое участие в дискуссии по следующим критериям.

Умение	Шкала
Я умею говорить так, чтобы привлечь внимание	0 _____ 5 _____ 10
Я легко подбираю аргументы для доказательства	0 _____ 5 _____ 10
Я привожу яркие примеры для подтверждения своих аргументов	0 _____ 5 _____ 10
Я умею использовать в своих выступлениях «слабые места» в выступлениях противника	0 _____ 5 _____ 10
Мне легко действовать в рамках роли	0 _____ 5 _____ 10
Я активно участвую в дискуссии	0 _____ 5 _____ 10
Мне легко делать выводы по сказанному	0 _____ 5 _____ 10

Спецкурс «Основы выразительной речи на иностранном языке»

Диагностирующая анкета (стартовый вариант)

Имя: _____

Фамилия: _____

Группа: _____

Преподаватель: _____

Цель диагностирующей анкеты – установление степени сознательности и осведомленности студента в области выразительности речи, знание которой поможет преподавателю и студенту наиболее эффективно определить методы обучения, формы работы, типы заданий, которые

способствуют успешному овладению навыками выразительности речи на ИЯ.

Инструкция к применению. Заполните диагностирующую анкету по владению выразительными качествами речи.

Вступительная часть

I. Что означает выражение «владение выразительными средствами речи»? Пронумеруйте по степени важности данные ниже умения. В случае если умения представляются Вам одинаково важными, укажите одинаковый порядковый номер.

1. Определять коммуникативные функции средств выразительности в оформлении высказывания на ИЯ.
2. Различать на слух ритмико-мелодические рисунки и темпо-голосовые характеристики звучащей речи в родном и иностранном языках через мыслительные операции сопоставления, анализа и синтеза.
3. Использовать акустико-артикуляционные, ритмико-мелодические, темпо-голосовые, акцентуационные средства выразительности в ситуации общения.
4. Определять стиль общения (научный, разговорный, официально-деловой) по степени наличия выразительных средств в речи.
5. Составлять и использовать в речи тонограммы и модели с ритмической разметкой.
6. Владеть информацией об основных фонетических особенностях ИЯ в сопоставлении с родным языком.
7. Осуществлять выбор средств выразительности адекватно цели общения.
8. Владеть техникой речевого дыхания.

Основная часть

II. Какими знаниями, умениями и навыками выразительности Вы овладели в курсе ИЯ в школе? Подчеркните те умения, которыми Вы обладаете.

1. Использовать терминальные тоны, которые способствуют правильному отражению коммуникативного намерения.
2. Выделять смысловые доминанты высказывания средствами ритмико-интонационной, акустико-артикуляционной, темпо-голосовой выразительности.
3. Варьировать темпо-голосовые средства выразительности в зависимости от содержания текста.
4. Различать на слух основные фонетические особенности изучаемого языка (долгота-краткость, глухость-звонкость).
5. Выделять в речевом потоке ИЯ ритмико-интонационные группы.
6. Выявлять основные фонетические особенности ИЯ в сравнении с родным языком для устранения явлений интерференции.
7. Осуществлять ритмическую и интонационную разметку текста.
8. Знать особенности системы ударений и использовать в речи словесное, фразовое и логическое ударение для передачи смысла высказывания.
9. Знать о взаимосвязи системы ударения, речевого дыхания и слитности речи для правильного оформления высказывания.
10. Воспроизводить звуки, опираясь на графические схемы.
11. Воспроизводить фразы с опорой на аудиосредства.
12. Различать на слух собственные фонетические ошибки.

III. Какие умения выразительности (см. вопрос II) Вам необходимо развить в курсе ИЯ в вузе? Нужно подчеркните пунктирной линией.

IV. Какие, по Вашему мнению, виды работ будут необходимы в процессе освоения курса «Основы выразительности речи»? Нужно подчеркните.

1. Изучение основ фонетического оформления монологического текста.
2. Изучение основ фонетического оформления диалогического текста.
3. Заучивание наизусть стихов, рифмовок.
4. Имитация фонетических текстов.
5. Многократное прослушивание фонетических образцов.
6. Анализ фонетических явлений.
7. Сопоставление фонетических явлений в родном и иностранном языках.

V. Какие из нижеперечисленных методов при овладении средствами выразительности Вы находите наиболее эффективными? Напротив названия метода (слева) поставьте соответствующий вид деятельности (из графы справа).

<ol style="list-style-type: none"> 1. Словесный (беседа, объяснение). 2. Практический (творческие задания, решение задач). 3. Дедуктивный (от общего к частному). 4. Индуктивный (от частного к общему). 5. Репродуктивный (воспроизведение действия по предложенным образцам). 6. Аудиовизуальный (широкое использование аудиовизуальных (схем, таблиц, плакатов и т. д.) и технических средств обучения: магнитофонные записи текстов и видеофрагменты). 7. Проблемно-поисковый (осмысленное освоение материала посредством решения задачи, развитие творческих способностей, мышления). 	<p style="text-align: center;"><i>Действия:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> A. для передачи и восприятия информации. B. для раскрытия логики материала. C. для усвоения материала. D. для стимулирования осмысленного и самостоятельного овладения знаниями. E. для стимулирования интереса к учению. F. для формирования рефлексии, самоконтроля и степени
---	--

<p>8. Метод контроля знаний (устный, письменный, лабораторно-практический контроль; индивидуальный, групповой, фронтальный контроль).</p> <p>9. Метод компьютерного обучения (освоение материала посредством тренировочных, текстовых и тестовых программ).</p> <p>10. Коммуникативно-когнитивный (обучение строится на принципах вовлечения студентов в процесс познания сути изучаемых фонетических явлений путем мыслительных операций (сравнение, сопоставление, анализ, синтез) в коммуникативно-заданной ситуации общения).</p>	<p>эффективности обучения.</p>
---	--------------------------------

Заключительная часть

<i>Вопрос, задание</i>	<i>Ответы</i>
<p>VI. Какие задачи, по Вашему мнению, ставит перед собой обучение выразительности речи на родном и иностранном языках? Пронумеруйте по степени важности данные задачи обучения. В случае их равноценности укажите одинаковый номер.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Задачи:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста в области иностранного языка. 2. Повышение культуры устной речи. 3. Подготовка к межкультурному общению.
<p>VII. На формирование каких характеристик устной речи, по Вашему мнению, влияет обучение выразительности речи? Нужные характеристики подчеркните и пронумеруйте по степени важности. В случае их равноценности поставьте одинаковый номер.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Характеристики:</i></p> <p>Логичность Языковая правильность Содержательность Направленность (учет особенностей человека, с которым общаетесь) Информативность Связность Достижение коммуникативного эффекта Убедительность Образность Доступность</p>

Диагностирующая анкета (итоговый вариант)

Имя: _____

Фамилия: _____

Группа: _____

Преподаватель: _____

Цель диагностирующей анкеты – установление степени сознательности и осведомленности студента в области владения выразительностью речи на ИЯ.

Инструкция к применению. Заполните диагностирующую анкету по владению выразительными качествами речи.

Вступительная часть

1. Что означает выражение «владение выразительными средствами речи»? Пронумеруйте по степени важности данные в графе справа умения. В случае если умения представляются Вам одинаково важными, укажите одинаковый порядковый номер.

1. Определять коммуникативные функции средств выразительности в оформлении высказывания на ИЯ.

2. Различать на слух ритмико-мелодические рисунки и темпо-голосовые характеристики звучащей речи в родном и иностранном языках через мыслительные операции сопоставления, анализа и синтеза.

3. Использовать акустико-артикуляционные, ритмико-мелодические, темпо-голосовые, акцентуационные средства выразительности в ситуации общения.

4. Определять стиль общения (научный, разговорный, официально-деловой) по степени участия выразительных средств в речи.

5. Составлять и использовать в речи тонограммы и модели с ритмической разметкой.

6. Владеть информацией об основных фонетических особенностях ИЯ в сопоставлении с родным языком.

7. Осуществлять выбор средств выразительности адекватно цели общения.

8. Владеть техникой речевого дыхания.

Основная часть

II. Какими знаниями, умениями и навыками выразительности Вы овладели в курсе «Основы выразительности речи на английском языке»? Подчеркните те умения, которыми Вы обладаете.

1. Использовать терминальные тоны, которые способствуют правильному отражению коммуникативного намерения.

2. Выделять смысловые доминанты высказывания средствами ритмико-интонационной, акустико-артикуляционной, темпо-голосовой выразительности.

3. Варьировать темпо-голосовые средства выразительности в зависимости от содержания текста.

4. Различать на слух основные фонетические особенности изучаемого языка (долгота-краткость, глухость-звонкость).

5. Выделять в речевом потоке ИЯ ритмико-интонационные группы.

6. Выявлять основные фонетические особенности ИЯ в сравнении с родным языком для устранения явлений интерференции.

7. Осуществлять ритмическую и интонационную разметку текста.

8. Знать особенности системы ударений и использовать в речи словесное, фразовое и логическое ударение для передачи смысла высказывания.

9. Знать о взаимосвязи системы ударения, речевого дыхания и слитности речи для правильного оформления высказывания.

10. Воспроизводить звуки, опираясь на графические схемы.

11. Воспроизводить фразы с опорой на аудиосредства.

12. Различать на слух собственные фонетические ошибки.

III. Какие, по Вашему мнению, виды работ оказались особо важными в процессе освоения ОВР? Нужно подчеркнуть.

Виды работ:

1. Запись скрипта текста с целью выявления фонетических особенностей.

2. Изучение основ фонетического оформления диалога в системе компьютерного обучения.

3. Изучение особенностей поэтического текста, заучивание наизусть стихов, рифмовок.

4. Отработка фонетических текстов в программе Audacity.

5. Многократное прослушивание фонетических образцов.

6. Проведение логико-семантического анализа, выявление эмоционально-модального значения текста.

7. Сопоставление фонетических явлений в родном и иностранном языках.

8. Использование творческих методов работы (музыкальное оформление, создание видеоклипа, презентации, инсценировка и т. д.).

9. Рефлексия собственной учебной деятельности и деятельности других в овладении ОВР.

10. Преобразование текстов в тонограммы.

IV. Какова, по Вашему мнению, цель выполнения приведенных ниже занятий по овладению выразительными средствами речи? Напротив названия занятий (слева) поставьте номер формулировки его целей (из графы справа).

Виды занятий:

1. когнитивный

2. творческий

3. контролирующий

4. комбинированный

Цель:

А) формирование умений смысловой переработки информации (анализ, синтез, сопоставление), то есть по принятию смысловых решений, касающихся содержания фонетического материала на ИЯ

Б) выявление степени усвоения пройденного языкового материала, посредством выполнения ряда заданий, предложенных преподавателем / студентами

В) моделирование преподавателем / студентами (в зависимости от уровня самостоятельности) такой ситуации общения, которая позволяет максимально раскрыть самостоятельность, активность и творческую инициативу студента при решении поставленной проблемы

Г) интегративное использование методов, приемов и учебных заданий, позволяющих в равной степени актуализироваться творческим способностям студентов в решении проблемных задач, критическому мышлению, определенным учебным компетенциям, рефлексивным умениям и способности к учебному сотрудничеству.

Заключительная часть

V. Чего, на Ваш взгляд, Вы добились в освоении выразительностью речи?

VI. Каким образом, Вы планируете работать над выразительностью речи?

Рефлексивный оценочный лист (образец)

ФИО студента

ФИО преподавателя

Инструкция к применению. Оцените свою деятельность по десятибалльной шкале.

Компетенции лингвокультуроведческие	Результат	Над чем следует работать	Способы СР по совершенствованию умений ОВР	Балл
1. Способность определять специфику и основной смысл по интонации, ритму, модальности текста.				
2. Способность определять интонационный рисунок согласно смыслу и модальности текста.				
3. Способность употреблять определенный интонационный тон согласно смыслу и модальности текста.				
4. Способность делить текст на ритмические группы.				
5. Способность воспринимать изменение качества звуков в потоке звучащей речи.				
6. Способность выделять важные по смыслу слова в тексте фонетическими средствами.				
7. Способность следовать заданному темпо-ритму текста.				

Экспертный контролирующий лист (образец)

Инструкция к применению. Оцените выразительные качества диалогической речи студента, используя десяти-балльную систему оценивания.

Имя студента _____

Имя студента-эксперта _____

Критерии, шкала	Комментарии
интонационное оформление восклицания 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
интонационное оформление общего вопроса 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
интонационное оформление отрицания 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
интонационное оформление специального вопроса 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
интонационное оформление утверждения 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
интонационное оформление приказа 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
интонационное оформление удивления 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
использование логического ударения 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
использование пауз для ритмического рисунка фразы 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
звуковое оформление слов 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	

**Диагностические материалы для дисциплин
коммуникативно-деятельностного блока:**

**Электронный модуль по ИЯ2 «Практикум по немецкому
языку как второму иностранному».**

Анкета самообследования «Стиль учения»

Инструкция к применению. Оцените свою деятельность по 4 балльной шкале. 4 балла – более приемлемый для Вас вариант, 1 балл – менее подходящий Вам.

	<i>A</i>	<i>B</i>	<i>C</i>	<i>D</i>
1. В качестве обучаемого я ...	открыт	внимателен	практичен	обращаю внимание на смысл, понятия
2. Когда я изучаю новый материал, я стараюсь ...	обращать внимание на значение	работать с другими студентами	его анализи-ровать	применять в учебной деятельности
3. Я лучше запо-минаю, когда я ...	мотивирован	имею время для рефлексии	выполняю задания на практике	понимаю смысл
4. Когда я изучаю новый материал я	замкнут	уязвим	рассудителен	рискую
5. В процессе изу-чения материала я предпочитаю...	доверять моей языковой интуиции	наблюдать и слушать	быть актив-ным (дейст-вовать)	рассуждать логически
6. В процессе изу-чения материала я ...	восприимчив	учитываю все стороны язы-кового / культурного явления	выполняю задания по степени важности	ответственен и выполняю все задания

Диагностирующая анкета по аудированию (образец)

Вступительная часть

<i>Вопрос, задание</i>	<i>Ответы</i>
<p>I. Что означает выражение «воспринимать речь на слух»?</p> <p>Пронумеруйте по степени важности данные в графе справа умения. В случае если умения представляются Вам одинаково важными, укажите одинаковый порядковый номер.</p>	<p><i>Умения:</i></p> <ol style="list-style-type: none">1. Определять коммуникативное намерение автора и замысел высказывания в монологе.2. Слушать, обращая внимание на детали монологического высказывания3. Понимать общее содержание монолога.4. Определять коммуникативное намерение собеседников в диалогическом взаимодействии.5. Определять стиль общения (официальный, неофициальный) в звучащем диалоге.6. Определять цель собеседника и выбирать подходящую реплику в процессе диалогического общения.

Основная часть

<i>Вопрос, задание</i>	<i>Ответы</i>
<p>II. Какие умения аудирования Вы развили в курсе ИЯ1?</p> <p>Подчеркните те умения, которыми Вы обладаете.</p> <p>III. Какие умения аудирования Вам необходимо развить в курсе ИЯ2?</p> <p><i>Нужное подчеркните.</i></p>	<ol style="list-style-type: none">1. умение восприятия на слух монологических текстов2. умения аудирования диалогической речи3. умение восприятия на слух полилогических высказываний4. умение восприятия на слух песенных текстов5. умение восприятия на слух художественных текстов6. умения аудирования в процессе диалогического общения.

<p>IV. Какова, по Вашему мнению, цель выполнения приведенных ниже видов аудирования?</p> <p>Напротив названия работы (слева) поставьте номер формулировки ее целей (из графы справа).</p> <p>Виды аудирования:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. извлечение необходимой информации 2. понимание основного содержания, с извлечением основной информации 3. полное понимание содержания и смысла 	<p style="text-align: center;"><i>Цель:</i></p> <p>А. полное, точное и быстрое понимание звучащей речи, а именно восприятие и узнавание элементов аудиотекста и синтезирование содержания на их основе;</p> <p>В. запоминание и осмысление всех основных и второстепенных фактов; вычленив в речевом потоке необходимую или интересующую информацию, игнорируя ненужное. Это могут быть конкретные данные (даты, числа, имена собственные, географические названия) или же более развернутые сведения в виде аргументов, примеров, деталей, оценочных суждений;</p> <p>С. прослушивание с целью услышать и закрепить в памяти наиболее важные сведения, определение основной мысли и основной темы сообщения, отделение существенного и несущественного.</p>
--	--

Заключительная часть

<i>Вопрос, задание</i>	<i>Ответы</i>
<p>V. Воспитанию каких конкретных особенностей личности, с Вашей точки зрения, способствует обучение аудированию?</p> <p>Пронумеруйте необходимые качества по степени их значимости. В случае их равноценности укажите одинаковый номер.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Качества личности:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Внимательность 2. Продуктивность памяти 3. Критичность мышления 4. Сообразительность 5. Творческое воображение 6. Волевые качества 7. Самообладание 8. Целеустремленность 9. Настойчивость 10. Решительность 11. Дисциплинированность

Тест на самооценку (по теме «Моя семья») (образец).

Цель теста – изучить уровень Вашей готовности к операциям самоконтроля при использовании лексики по теме «Моя семья» с помощью Вашей самооценки. Самооценка поможет Вам узнать, какие умения необходимо совершенствовать.

Инструкции к применению. Определите, насколько Вы Владете навыками устной речи по теме «Моя семья», используя следующую систему оценивания:

1 балл – Я не владею данной компетенцией

2 балла – Я с трудом владею данной компетенцией

3 балла – Я отлично владею данной компетенцией

1. Я правильно произношу все лексические единицы по теме «Моя семья».
2. Я интересуюсь у собеседника о его семье, используя специальный и общий виды вопросов.
3. Я интересуюсь у собеседника о его семье, используя альтернативный и разделительный виды вопросов.
4. Я веду простой разговор по теме «Проблемы семьи».
5. Я веду простой разговор по теме «Типичные семьи в Германии и России».
6. Я веду простой разговор по теме «Взаимоотношения родителей и детей».
7. Я рассказываю о типичной семье в Германии.
8. Я рассказываю о типичной семье в России.
9. Я рассказываю о проблемах семьи.
10. Я рассказываю о взаимоотношениях родителей и детей.
11. Я определяю на слух ошибки в собственном устном высказывании.

Анкета самообследования «Есть ли у Вас проблемы в вашей учебной деятельности и можете ли Вы ее организовать?»

1. У Вас есть проблемы в собственной учебной деятельности?
 - Нет
 - Да, я работаю очень медленно
 - Я быстро устаю
 - Я не могу сконцентрироваться
 - У меня слишком мало времени
 - Я многое забываю
2. Когда Вы учите материал?
 - После занятий
 - В определенное время
 - В разное время
3. Где Вы учите заданный материал?
 - В институте
 - Дома
 - Везде
4. Как Вы учите?
 - Один
 - С партнером
 - С музыкой
 - В абсолютной тишине
5. Сколько времени Вы тратите на выполнение домашнего задания?
 - До 30 минут
 - До 1 часа
 - Больше, чем 1 час
6. Делаете ли Вы перерыв?
 - Нет
 - Да, каждые 20-30 минут
 - Да, каждый час
7. Как часто Вы повторяете учебный материал?
 - Ежедневно
 - Через каждые 2-3 дня
 - Раз в неделю

8. Вы боитесь сделать ошибки на занятиях?
- Нет
 - Да, часто
 - Да, всегда

Анкета самоанализа учебной деятельности студентов.

Инструкция к применению. Ответьте на вопросы: «Да» или «Нет».

1. При выполнении задания стараюсь найти причины, чтобы от него отказаться
2. Я склонен проявлять настойчивость в достижении цели
3. Я склонен планировать свое будущее
4. Если я рискую, то скорее продуманно
5. Я предпочитаю работать один
6. Хороший преподаватель всегда найдет индивидуальный подход к студенту
7. Я рад, когда мне есть с кем обсудить свои трудности
8. При встрече с трудностями не отступаю, ищу способы их преодоления
9. Преподаватель должен создавать условия для совместного со студентами анализа учебной деятельности
10. Я бы лучше учился, если бы преподаватель создавал условия для успеха
11. Я всегда мотивирован в решении поставленной преподавателем учебной задачи
12. Я умею анализировать совершенные мной ошибки
13. У меня получается адекватно оценить результат своей учебной деятельности
14. Моя активность зависит от изменения преподавателем хода учебного взаимодействия

Анкета самоанализа «Компетенции автономной учебной деятельности в рамках 1-го уровня»

Инструкция к применению. Оцените свою деятельность по десятибалльной шкале.

КАУД	Характеристика	Шкала
КП2	Мне удастся собрать необходимую по данной теме информацию	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
КП2	Я могу найти материал с помощью современных информационных технологий	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
КП4	Я владею методами различных типов устной коммуникации на ИЯ2	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
КП4	Я владею методами различных типов письменной коммуникации на ИЯ2	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
КП7	Я владею основными способами получения, хранения и переработки информации по конкретной теме	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
КП7	Я работаю с компьютером как средством управления информацией	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
РО1	Я стремлюсь к саморазвитию	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
РО1	Мне хочется повышать свою квалификацию и мастерство	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
КД1	Я умею демонстрировать свои знания по ИЯ2	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
КД1	У меня получается осуществлять презентацию информации	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Спецкурс «Автономная учебная деятельность»

Анкета самооценки

ФИО студента _____

Инструкции к применению. Прочитайте приведенные ниже высказывания. Оцените каждое высказывание от 1 до 5 баллов:

1 балл – данное утверждение характеризует Вас наиболее точно

2 балла – утверждение характеризует Вас в некоторой степени

3 балла – Вы затрудняетесь в выборе ответа

4 балла – данное утверждение скорее нехарактерно для Вас

5 баллов – данное утверждение к Вам не относится

1. Я четко знаю, зачем и для чего я учусь в ИИЯЛ
2. Я могу четко сформулировать свои потребности в изучении ИЯ
3. Я могу определить цель любого языкового, речевого упражнения
4. Я могу оценить себя или другого человека по критериям
5. Я знаю, как определить свой уровень владения ИЯ
6. Я свободно общаюсь на ИЯ в Интернете (письменно, устно)
7. Я знаю, как самостоятельно диагностировать ошибки при изучении ИЯ
8. Я знаю свои психофизиологические особенности, важные для учебного процесса в вузе
9. Я владею умением просмотрового и поискового чтения
10. Я много читаю на ИЯ самостоятельно
11. Я умею быстро и понятно конспектировать лекцию
12. Я знаю как пополнить свой словарный запас на ИЯ
13. Я знаю более 7 способов быстрого и эффективного запоминания новых слов и выражений на ИЯ

14. Я знаю более 3 компьютерных программ/приложений для улучшения своего произношения
15. Я умею подготовить себя к аудированию на ИЯ, к просмотру фильма на ИЯ
16. Я понимаю более 70% при просмотре аутентичного фильма на ИЯ
17. Я умею организовать свое рабочее время на занятии и вне его
18. Я умею организовать свое рабочее место
19. Я умею аргументировать, приводить доказательства в защиту своей позиции во время дискуссии
20. Я испытываю страх и неуверенность при выступлении перед аудиторией
21. На создание Power-Point презентации у меня уходит более 5 часов
22. На создание Power-Point презентации у меня уходит не более 1,5 часов

Суммируя данные анкеты, напишите: насколько, по Вашему мнению, Вы самостоятельный студент?

Комментарий преподавателя.

*Тест для определения индивидуального стиля
в изучении нового языка*

Инструкция к применению. Выберите, пожалуйста, наиболее подходящий ответ в соответствии с Вашим опытом и ощущением. Помните: нет ответов плохих или хороших. Вы определяете Ваш индивидуальный стиль в изучении нового языка.

1. Когда ко мне обращаются на новом языке, я стараюсь уловить только общий смысл вопроса

а. всегда б. почти всегда в. иногда г. редко д. никогда

2. Разговаривая на изучаемом языке, я осознаю используемые языковые правила

а. всегда б. почти всегда в. иногда г. редко д. очень редко

3. Мою речь замедляет поиск необходимых слов

а. очень часто б. часто в. не часто г. редко д. очень редко

4. Мне достаточно практического пользования языком в ходе общения, чтобы научиться говорить на изучаемом языке

*а. вполне достаточно б. достаточно в. не знаю
г. не вполне достаточно д. недостаточно*

5. Разговаривая с кем-либо на изучаемом языке,

– я формирую свою мысль сначала на родном языке, а затем перевожу на новый язык

а. всегда б. почти всегда в. иногда г. редко д. никогда

– я сразу формирую свою мысль на изучаемом языке (без перевода с родного)

а. всегда б. почти всегда в. иногда г. редко д. никогда

6. Чтобы научиться говорить на новом языке, мне необходимы грамматические правила

а. всегда б. почти всегда в. иногда г. редко д. никогда

7. Я формулирую ответ на изучаемом языке, если понял обращенный ко мне вопрос

а. очень легко б. довольно легко в. нелегко г. трудно д. очень трудно

8. Я пытаюсь сообщить свою мысль собеседнику, игнорируя грамматические ошибки

а. очень часто б. часто в. когда как г. редко д. очень редко

9. Я чувствую, когда собеседник допускает ошибки в речи на изучаемом языке, даже если не могу доказать, в чем эти ошибки

а. всегда б. почти всегда в. иногда г. редко д. никогда

10. Я улавливаю закономерности языка в процессе пользования новым языком

а. очень легко б. довольно легко в. нелегко г. трудно

д. очень трудно

11. Мне требуется время для выявления новых закономерностей в изучаемом языке при пользовании языком без предварительного изучения правил

а. очень много б. достаточно много в. не очень много г. немного

д. это происходит легко

12. Догадки по контексту для раскрытия значений новых иноязычных слов мне

а. вполне достаточно б. достаточно в. когда как

г. не вполне достаточно д. недостаточно

13. Я уточняю значения новых слов по словарю, не вполне полагаясь на догадки

а. всегда б. почти всегда в. иногда г. редко д. очень редко

14. Я испытываю неудобство от того, что у собеседника более быстрый темп речи, чем мой

а. всегда б. почти всегда в. иногда г. редко д. очень редко

15. Когда я говорю на изучаемом языке, я обращаю больше внимания на

1. грамматические ошибки

а. очень часто б. чаще всего в. когда как г. не всегда д. никогда

2. подбор необходимых слов

а. очень часто б. чаще всего в. когда как г. не всегда д. никогда

3. смысловое содержание

а. очень часто б. чаще всего в. когда как г. не всегда д. никогда

16. Я могу высказать свою мысль, не задумываясь над нормативностью речи

а. очень легко б. легко в. не знаю г. трудно д. очень трудно

17. Мне доставляет удовольствие живое общение на изучаемом языке ...

а. да б. не очень в. не всегда г. вряд ли д. нет

18. Чтение литературы на изучаемом языке, мне доставляет большее удовольствие, чем общение

а. да б. не очень в. не всегда г. вряд ли д. нет

Подсчет результатов. За каждый ответ «а» поставьте 5 баллов, «б» – 4, «в» – 3, «г» – 2 и «д» – 1 балл соответственно. Выпишите ответы (а...д) на вопросы 1, 4, 5 (2), 7, 8, 10, 11, 13, 16 (3), 17, 18.

Ответы на эти вопросы показывают Вашу склонность к коммуникативному стилю в изучении языка. Подсчитайте сумму баллов по всем вопросам данной категории.

Отдельно выпишите ответы на вопросы 2, 3, 5 (1), 6, 9, 12, 14, 15, 16 (1 и 2), 19. Эти вопросы показывают Вашу склонность к лингвистическому стилю в изучении языка.

Подсчитайте сумму баллов по всем вопросам данной категории.

Теперь подсчитайте и посмотрите, какой стиль «Ваш» и в какой степени. Если разница между результатами, полученными по двум категориям вопросов, более 5 баллов, то можно говорить о выраженном предпочтении определенного стиля.

Если общая сумма баллов по каждому из типов одинакова или разница составляет 1-2 балла, то это может означать:

А. Если примерно половина Ваших ответов типа «в» равна 3 баллам, значит, Ваш индивидуальный стиль еще не сформировался. Низкий уровень осознания своего стиля характерен для людей, у которых еще мал опыт изучения языка. В этом случае сам факт самонаблюдения в процессе выполнения данного теста должен помочь Вам быть внимательнее к себе и найти для себя оптимальные стратегии в изучении языка.

Б. Если результаты по двум типам вопросов близки, уравниваются за счет ответов типа «б» и «г», и Вы знаете, что у Вас значительный опыт в изучении языка, то, по всей вероятности, это свидетельствует о гибкости подходов. Можно предположить, что Вы не жалуетесь на результаты обучения и, скорее всего, хотите повысить эффективность своей работы или выучить еще один язык.

Тест «Каков уровень Вашей самооценки?»

Инструкция к применению. Отвечая на вопросы, укажите, как часто Вы испытываете перечисленные состояния по шкале: Очень часто – 4 балла; Часто – 3 балла; Иногда – 2 балла; Редко – 1 балл; Никогда – 0 баллов.

1. Я часто волнуюсь понапрасну
2. Мне хочется, чтобы мои друзья подбадривали меня
3. Я боюсь выглядеть глупцом

4. Я беспокоюсь за свое будущее
5. Внешний вид других куда лучше, чем мой
6. Чувствую, что я не умею, как следует разговаривать с людьми
7. Как жаль, что многие не понимают меня
8. Люди ждут от меня слишком много
9. Чувствую себя очень скованным
10. Мне кажется, что со мной должна случиться какая-нибудь неприятность
11. Меня волнует мысль о том, как люди относятся ко мне
12. Я чувствую, что люди говорят про меня за спиной
13. Я не чувствую себя в безопасности
14. Мне не с кем поделиться своими мыслями
15. Люди не особенно интересуются моими достижениями

Обработка результатов. Чтобы определить уровень своей самооценки, нужно сложить все баллы по утверждениям. А теперь подсчитайте, сколько получилось в сумме.

- если меньше 10 баллов, Вам нужно избавляться от чувства превосходства над окружающими, зазнайства, хвастливости. Возьмите за правило принцип: всякая конфликтная ситуация возникла из искры, которую Вы высекли сами и помогли разжечь.
- если от 10-30 баллов – свидетельство о психологической зрелости, которая проявляется, прежде всего, в адекватности самоотражения, то есть реалистической оценке своих сил, возможностей, внешности. Вам по плечу серьезные дела.
- если больше 30 баллов, то вы себя недооцениваете.

Студентам также предлагаются дополнительные способы диагностики, направленные на овладение КАУД: опросник К. Г. Юнга (для выявления типологических особенностей личности), тест «Умение разбираться в людях», тест В. Ф. Ряховского (для выявления уровня общительности) [см. Список использованной литературы].

*Диагностические материалы для дисциплин
социально-профессионального блока:*

*Спецкурс «Проектировочная культура
в профессиональной деятельности»*

Лист самооценки

ФИО студента _____

Группа _____

Критерии	Комментарии
Я знаю методологические основы осуществления проектной деятельности	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Я владею технологией работы над проектами в сфере гуманитарного знания	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Я могу работать в команде, распределять полномочия	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Я способен осуществлять рефлексивный контроль над своей проектировочной деятельностью	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Я могу применить полученные навыки в практической проектной деятельности	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Я владею методами и приемами организации проектировочной деятельности	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Лист экспертной оценки. Оценивание проектов

Имя студента (или название проектной группы) _____

Эксперт _____

Критерии. Шкала.	Комментарии
1. Актуальность и оригинальность проекта 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
2. Практическая ценность 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
3. Количество предлагаемых решений. Аргументированность 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
4. Уровень самостоятельности 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
5. Качество оформления проекта 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
6. Качество презентации, защиты проекта 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
7. Интеграция знаний, эрудиция 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	

Модуль «Театрально-игровая деятельность в образовательном процессе».

Лист экспертной оценки (самооценки)

Инструкция к применению. Обведите кружком оценку, соответствующую Вашему мнению.

№	Утверждения	Баллы
1.	Владеет своим голосом и телом, имеет широкий диапазон пластических, мимических и интонационных средств.	1 2 3 4 5
2.	Обладает сценическим темпераментом, который определяет активность, эмоциональность и воздействие сценического действия.	1 2 3 4 5
3.	Имеет достаточно высокий уровень общей культуры, культуры мышления, речи.	1 2 3 4 5
4.	Умеет организовать сценическое пространство.	1 2 3 4 5

5.	Имеет развитое творческое воображение и фантазию.	1	2	3	4	5
6.	Имеет художественный вкус и чувство юмора.	1	2	3	4	5
7.	Способен мыслить действенными и событийными категориями	1	2	3	4	5
8.	Обладает организаторскими и коммуникативными качествами.	1	2	3	4	5
9.	Умеет импровизировать.	1	2	3	4	5
10.	Обладает естественностью и внутренней раскованностью.	1	2	3	4	5
11.	Управляет своим эмоциональным состоянием.	1	2	3	4	5
12.	Умеет продемонстрировать оригинальное содержание и зрелищную форму подачи творческого материала.	1	2	3	4	5
13.	Умеет логически выстроить подачу творческого материала.	1	2	3	4	5
14.	Умеет изменить способы изложения каждого последующего компонента творческой презентации, используя наглядные и технические средства, музыкальное, мультимедийное сопровождение, видеоролики.	1	2	3	4	5

Высокий порог – 60-70 баллов

Промежуточный (средний) порог – 41-59 баллов

Нижний порог – 35-40 баллов.

Лист самооценки

Инструкция к применению. Внимание! Прочитайте каждую пару суждений и сделайте отметку карандашом в любом месте прямой линии (шкалы). Отметка, сделанная Вами ближе к суждению со знаком «10», означает более высокую оценку, ближе к «0» – более низкую.

Укажите Ф.И.О. _____

1. Способен продуцировать отдаленные ассоциации и необычные ответы.	1	2	3	4	5	Не способен продуцировать отдаленные ассоциации и необычные ответы.
	6	7	8	9	10	

2. Способен выделить функцию объекта и предложить ее новое использование.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен выделить функцию объекта и предложить ее новое использование.
3. Способен продуцировать разнообразные идеи в сравнительно неограниченной ситуации.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен продуцировать разнообразные идеи в сравнительно неограниченной ситуации.
4. Способен найти единственно верное решение.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен найти единственно верное решение.
5. Способен найти множество решений одной и той же проблемы.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен найти множество решений одной и той же проблемы.
6. Постоянно стремится к расширению своего культурного кругозора.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не стремится к духовному росту и самосовершенствованию.
7. Способен «погружаться» в информационную среду, которая наилучшим образом мотивирует к достижению результата.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен «погружаться» в информационную среду, которая наилучшим образом мотивирует к достижению результата.
8. Способен использовать информационные технологии для выполнения творческих заданий.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен использовать информационные технологии для выполнения творческих заданий.
9. Способен использовать информационные технологии для самостоятельного выполнения заданий во внеаудиторное время.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен использовать информационные технологии для самостоятельного выполнения заданий во внеаудиторное время.
10. Способен анализировать собственную деятельность и деятельность своих товарищей.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен анализировать собственную деятельность и деятельность своих товарищей.
11. Способен работать в коллективе.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен работать в коллективе.
12. Способен говорить (произносить) ясно и четко.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен говорить внятно.
13. Свободно владеет нормами литературного языка.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не владеет нормами литературного языка.

14. Способен мимикой или жестами выразить свое отношение к происходящему.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не владеет невербальными средствами общения (жестами, мимикой, пантомимой).
15. Способен держать в поле зрения всю аудиторию, переводя взгляд с одного на другого (контакт глаз).	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен держать в поле зрения всю аудиторию.
16. Способен оценивать реакцию аудитории (смех, шепот, взгляд) и менять с ее учетом свое поведение.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен в момент речи оценивать реакцию аудитории: сосредоточен на содержании своего высказывания.
17. В общении с преподавателем и группой стремится к партнерским отношениям с ними.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Общается с преподавателем и группой как с подчиненными.
18. Стремится понять других и быть понятым ими.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не стремится к взаимопониманию с группой.
19. Способен последовательно строить свое высказывание независимо от своего эмоционального состояния.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен последовательно строить свое высказывание (речь сбивчива, обрывиста, многословна).
20. Способен держаться внешне спокойно и уверенно перед аудиторией.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен держаться спокойно и уверенно перед аудиторией (краснеет, бледнеет, вздыхает и так далее).
21. Способен выразить собственную расположенность к преподавателю и студентам.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен выразить свою расположенность к аудитории.
22. Способен регулировать силу голоса (тихо-громко) адекватно ситуации общения и независимо от эмоционального состояния.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен регулировать силу голоса (тихо-громко) адекватно ситуации общения (говорит слишком тихо или излишне громко).

23. Способен регулировать темп речи (быстро-медленно) независимо от своего эмоционального состояния.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен регулировать темп речи независимо от своего эмоционального состояния (говорит или слишком медленно, или «строчит как из пулемета»).
24.Способен управлять своим эмоциональным состоянием (сдерживаться) в ситуациях конфликта.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен управлять своим эмоциональным состоянием в ситуациях конфликта.
25.Способен говорить эмоционально, вдохновенно.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен говорить эмоционально. Речь монотонна.
26. Способен управлять своим вниманием (к предмету, партнеру) и распределять его (внимание).	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен управлять своим вниманием (к предмету, партнеру) и распределять его (внимание).
27. Способен управлять своим настроением.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Не способен управлять своим настроением (является человеком настроения).

Студентам также предлагаются дополнительные способы диагностики, направленные на овладение КАУД: методика диагностики личности Т. Элерса (на мотивацию к успеху), опросник Г. Ю. Айзенка (на определение темперамента), тест Германа Роршаха (для определения творческих возможностей личности и степени их реализации в деятельности), тест креативности Е. П. Торранса, тест «Несуществующее животное» (проективный тест на общие закономерности психомоторной связи и отношения к пространству) [см. Список использованной литературы].

Модуль «Игровые методы формирования аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия»

*Бланк самооценки умений учебного взаимодействия
студентов в образовательной деятельности
(по методике Казанского государственного университета)*

Инструкция к применению. Уважаемые студенты, ответьте на следующие вопросы, поставив соответствующую цифру: 4 – да, 3 – скорее да, 2 – не могу сказать, 1 – скорее «нет», 0 – нет.

Дата: _____

Испытуемый: _____

Экспериментатор: _____

Протоколист: _____

Вопрос	Ответ
1. Создание образовательной ситуации	
Знаю ли я теорию образовательной ситуации?	
Испытываю ли я потребность в осмыслении образовательной ситуации как составляющей учебного взаимодействия?	
Соотношу ли я свои учебные действия с обучающими действиями преподавателя при создании образовательной ситуации?	
Умею ли я принять образовательную ситуацию, созданную преподавателем?	
2. Педагогическая пресуппозиция	
Знаю ли я теорию педагогической пресуппозиции?	
Испытываю ли я потребность в установлении доброжелательных деловых отношений с преподавателем в процессе учебного взаимодействия?	
Опираюсь ли я на свой положительный личностный опыт в учебной деятельности?	
Умею ли я предвидеть успех учебного взаимодействия?	

3. Культура оценивания ошибок	
Знаю ли я теорию культуры оценивания ошибок?	
Испытываю ли я потребность в адекватном оценивании своей учебной деятельности?	
Соотношу ли я затруднения в учебном взаимодействии с недочетами в своей учебной деятельности?	
Добиваюсь ли я, чтобы негативное знание стало позитивным?	
4. Педагогическое со-действие	
Знаю ли я теорию педагогического со-действия?	
Испытываю ли я потребность в помощи преподавателя при осмыслении этапов учебного взаимодействия?	
Осознаю ли я инициирование преподавателем моей активности в учебном взаимодействии?	
Удастся ли мне участвовать в учебном взаимодействии под латентным руководством преподавателя?	
5. Развитие рефлексии учебного взаимодействия	
Знаю ли я теорию рефлексии учебного взаимодействия?	
Испытываю ли я потребность в анализе своих собственных мыслей, действий, состояний и в осмыслении представления преподавателя о себе?	
Осознаю ли я причины эффективности учебного взаимодействия?	
Удастся ли мне осуществлять совместную с преподавателем рефлексию учебного взаимодействия?	

Анкета:

Умею ли я анализировать свои учебные действия на уроке?

Инструкция к применению. Уважаемые ученики, ответьте на следующие вопросы, поставив соответствующую цифру: 4 – да, 3 – скорее да, 2 – не могу сказать, 1 – скорее «нет», 0 – нет.

Дата: _____

Испытуемый: _____

Экспериментатор: _____

Протоколист: _____

Вопрос	Ответ
1. Понимаю ли я, что преподаватель принимает меня в учебный процесс?	
2. Осознаю ли я, что преподаватель учитывает мои интересы на занятии (при постановке вопросов, при формулировке домашней работы, при определении темы разговора)?	
3. Чувствую ли я сдержанность преподавателя в конфликтных ситуациях?	
4. Ощущаю ли я поддержку преподавателя в нахождении и осмыслении своих ошибок?	
5. Зависит ли моя активность на занятии от отношений с преподавателем?	
6. Заинтересован ли я в обсуждении с преподавателем моих успехов и неудач на занятии?	
7. Ощущаю ли я поддержку преподавателя при анализе собственных учебных действий?	

Опросник

«Комплекс профессионально значимых качеств преподавателя»

Инструкция к применению. Выберите, пожалуйста, из предложенного списка профессионально значимых для преподавателя качеств необходимые, по Вашему мнению,

для формирования умений учебного взаимодействия и обведите их кружочком:

Дата: _____

Испытуемый: _____

Экспериментатор: _____

Протоколист: _____

1. Адекватная реакция на проявление недисциплинированности группы
2. Самоконтроль
3. Оптимальное обеспечение темпа подачи материала
4. Отказ от устоявшихся идей
5. Стремление совершенствовать себя
6. Использование активных методов обучения
7. Эрудированность
8. Заинтересованность в успехе учебного взаимодействия
9. Осведомленность в области новейших педагогических разработок
10. Умение организовать свою работу
11. Нерешительность
12. Способность к адекватной оценке себя и других участников взаимодействия
13. Коммуникабельность
14. Требовательность
15. Эмоциональная уравновешенность
16. Уравновешенность
17. Справедливость
18. Терпеливость
19. Доброжелательность в общении
20. Отзывчивость
21. Гибкость мышления
22. Обдуманый подход к любому делу
23. Активность
24. Стремление к творчеству
25. Уверенность в себе
26. Знание предмета

27. Внимательность
28. Способность самостоятельно разрабатывать задания
29. Оптимистичность
30. Решительность

Карта самооценки и экспертной оценки значимых личностных и деловых качеств, необходимых для успешного овладения умениями учебного взаимодействия (по методике Казанского государственного университета)

Инструкция к применению. Перечисленные ниже качества необходимо оценить по следующей схеме: «5» – качество выражено в высшей степени (проявляется постоянно или часто); «2» – низкий уровень развития качества (проявляется редко); «1» – данное качество практически отсутствует; «0» – выраженное проявление качества противоположно оцениваемому.

Дата: _____
 Испытуемый: _____
 Экспериментатор: _____
 Протоколист: _____

Оцениваемые качества	Баллы
1. Самоконтроль	
2. Стремление к самосовершенствованию	
3. Заинтересованность в успехе учебного взаимодействия	
4. Умение организовать свою работу	
5. Способность к адекватной оценке себя и других участников учебного взаимодействия	
6. Коммуникабельность	
7. Эмоциональная уравновешенность	
8. Справедливость	
9. Терпеливость	
10. Доброжелательность в общении	
11. Отзывчивость	
12. Гибкость мышления	
13. Обдуманый подход к любому делу	
14. Активность	

15. Уверенность в себе	
16. Внимательность	
17. Оптимистичность	

*Методика определения
индивидуальной меры рефлексивности
(по А. В. Карпову, В. В. Пономореву)*

Инструкция к применению. Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов напротив номера вопроса поставьте цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

1 – абсолютно неверно; 2 – неверно; 3 – скорее неверно; 4 – не знаю; 5 – скорее верно; 6 – верно; 7 – совершенно верно.

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может. Первый пришедший в голову ответ и является верным.

Опросник:

1. Если занятие прошло удачно, я всегда долгое время думаю о нем, хочется его с кем-нибудь обсудить
2. Когда меня неожиданно спросит преподаватель на занятии, я могу ответить первое, что пришло в голову
3. Прежде чем серьезно поговорить с преподавателем, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор
4. Совершив какой-то промах в ходе учебного взаимодействия, я долго потом не могу отвлечься от мысли о нем
5. Когда я размышляю над ходом учебного взаимодействия или разговариваю с преподавателем, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях

7. Главное для меня – представить конечную цель своей учебной деятельности, а детали имеют второстепенное значение
8. Бывает, что я не могу понять, почему преподаватель выражает некоторое недовольство по отношению ко мне
9. Я часто пытаюсь поставить себя на место преподавателя
10. Для меня важно в деталях представить себе ход учебного взаимодействия
11. Мне было бы трудно участвовать в учебном взаимодействии, если бы я не составил план
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач
13. Я довольно легко принимаю решение в неординарных ситуациях на занятии
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты
15. Я беспокоюсь о своем будущем
16. Думаю, что во множестве неординарных ситуаций на занятии надо действовать быстро, руководствуясь первой, пришедшей в голову мыслью
17. Порой я принимаю необдуманные решения по отношению к своим ученикам
18. Закончив разговор с преподавателем, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения
19. Если в ходе учебного взаимодействия происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя
20. Прежде, чем принять решение, я всегда все стараюсь тщательно обдумать и взвесить
21. У меня бывают недоразумения с преподавателем, что я порой не могу предугадать, каких действий он от меня ожидает

22. Бывает, что я, обдумывая разговор с преподавателем, мысленно веду с ним диалог
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в преподавателе мои слова и поступки
24. Прежде чем сделать замечание кому-либо, я обязательно подумаю, как это лучше сделать, чтобы его не обидеть
25. Решая трудную задачу, я думаю о ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами
26. Если у меня случается конфликтная ситуация с преподавателем, то в большинстве случаев я не считаю себя виноватым
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном

Обработка результатов. Из этих двадцати семи утверждений 14 являются прямыми (номера вопросов 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 13 – обратные утверждения, что необходимо учитывать при обработке результатов, т. к. для получения итогового балла суммируются в прямых вопросах цифры, соответствующие вопросам испытуемых, а в обратных – значения, замененные на те, которые получаются при переворачивании шкалы ответов.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы:

1. Ретроспективная педагогическая рефлексия своей учебной деятельности (номера утверждений 5, 12, 17, 25, 27).
2. Педагогическая рефлексия настоящей учебной деятельности (номера утверждений 2, 5, 13, 14, 16, 17, 18, 26).
3. Рассмотрение и планирование предстоящей учебной деятельности, хода учебного взаимодействия (вопросы 3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 20).
4. Педагогическая рефлексия учебного взаимодействия с преподавателем (вопросы 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26).

Интерпретация данных, полученных в результате тестирования. Перевод полученных оценок в стены.

Стены	0	1	2	3	4
Сырые баллы	80 и ниже	81-101	101-107	108-113	114-122
5	6	7	8	9	10
123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	172 и выше

Высокие результаты по тесту (больше 7 стенов) свидетельствуют о том, что студент в большей степени склонен обращаться к анализу своей учебной деятельности, выявлять причины и следствия своих действий, как в прошлом, так и в настоящем и будущем. Ему свойственно обдумывать свою учебную деятельность в мельчайших деталях, тщательно ее планировать и прогнозировать все возможные последствия. Таким студентам легче поставить себя на место преподавателя и предсказать его поведение на занятии.

Низкие результаты по тесту (меньше 4 стенов) говорят о том, что испытуемому в меньшей степени свойственно задумываться над своей учебной деятельностью, над причинами своих действий, над их последствиями. Такие студенты не всегда планируют свою деятельность, бывают импульсивны, у них возможны затруднения в процессе учебного взаимодействия с преподавателем.

Таким образом, учебно-методическое обеспечение процесса овладения КАУД, представляя собой систему учебно-методической документации, средств обучения и диагностики, способствует реализации цели и принципов обучения второму иностранному языку, овладению базовыми лингвокультуроведческими компетенциями и обеспечивает профессиональную самоактуализацию будущего специалиста в области иностранного языка.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам: Вестник МГЛУ. – Вып. 461. – М., 2001. – 240 с.
2. Александрова О. В., Менджерицкая Е. О., Харьковская А. А. Филология как составляющая гуманитарного знания и компетентностный подход в образовательных программах по зарубежной филологии. [Электронный ресурс; режим доступа]: <http://vestnik.ssu.samara.ru/gum/2008web52/yaz/Alexandrova.pdf>
3. Брим Н. Е. Как научить студентов педагогической рефлексии: Методические рекомендации / Под ред. Т. И. Зелениной, А. Н. Утехиной. – Ижевск, 2007. – 48 с.
4. Брим Н. Е. Формирование умений учебного взаимодействия у студентов в образовательной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – Ижевск, 2007. – 194 с.
5. Булатова О. С. Педагогический артистизм: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 240 с.
6. Бурденюк Г. М. Управление самостоятельной учебной деятельностью при обучении иностранным языкам. – Кишинев: Штиинца, 1988. – 137 с.
7. Вартанова В. В. Основы актерского мастерства: рабочая программа для студентов дневной формы обучения по специальности «Филология». – Ижевск, 2006. – 8 с.
8. Вартанова В. В. Формирование профессиональной компетентности студентов-будущих учителей в контексте театральной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук. – Ижевск, 2007. – 172 с.
9. Ведерникова Л. В. Формирование ценностных установок студента на творческую самореализацию // Педагогика. – 2003. – № 8. – С. 47–53.
10. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2004. – 192 с.

11. Гиниатуллин И. А. Самостоятельная учебная деятельность по овладению иностранным языком на специальном факультете: учеб. пособие – Свердловск, 1990. – 95 с.
12. Гурье Л. И. Проектирование педагогических систем: учеб. пособие. – Казань, 2004. – 212 с.
13. Давыденко Т. М. Теоретические основы рефлексивного управления школой: дис. ...д-ра пед. наук. – М., 1996. – 405 с.
14. Доманский Е. В. Рефлексия как средство диагностики личностных изменений субъектов дистанционного обучения [Электронный ресурс] // Интернет-журнал "Эйдос". – 2004. – 22 июня. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-02.htm>
15. Звонников В. И. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://fictionbook.ru/author/viktor_ivanovich_zvonnikov/kontrol_kachestva_obucheniya_pri_attesta/read_online.html?page=2
16. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] // Интернет-журнал "Эйдос". – 2006. – 5 мая. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
17. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
18. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2004. – 384 с.
19. Колесникова И. А., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. – СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ»: «Cambridge University Press», 2001. – 224 с.

20. Колкер Я. М., Устинова Е. С., Еналиева Т. М. Практическая методика обучения иностранному языку: учеб. пособие для студентов филологического фак-та высших педаг. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 246 с.
21. Коряковцева Н. Ф. Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель // ИЯШ – №1 – 2001. – С. 9–14.
22. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
23. Коряковцева Н. Ф. Автономия учащегося в процессе изучения иностранного языка и культуры // Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам: сб. научных трудов / Вестник МГЛУ. – М., 2001. – Вып. 461. – С. 12–29.
24. Краевский В. В. Место и функции методологии педагогики в научно-методическом обеспечении модернизации образования [Электронный ресурс] // Интернет-журнал "Эйдос". – 2003. – 07 ноября. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2003/0711-04.htm>.
25. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. – 3-е изд. – М.: Смысл, СПб.: Лань, 2003. – 287 с.
26. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 3–12.
27. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М.: Логос, 2010. – 336 с.
28. Ломтева Т. Н. Андрагогика в контексте гуманистической образовательной парадигмы. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2001. – 340 с.
29. Матюшкина А. А. Проблемная ситуация как основа продуктивного мышления в теории А.М. Матюшкина // Проблемный и экологический подходы к обучению в современном образовании: материалы IX Московской

- межд. конф. «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых» – М.: Спутник, Лингвастарт. – 2009. – С. 22–24.
30. Методика диагностики личности Т. Элерса (на мотивацию к успеху) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://renaut.narod.ru/Tests.htm>
 31. Милютинская Н. Ю. Проблема определения качества обучения в профессиональном языковом образовании // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: «Грамота», 2007. – № 2 (9): Языкознание и литературоведение в синхронии и диахронии и методика преподавания языка и литературы: В 3 ч. – Ч. 3. – С. 157–159.
 32. Милютинская Н. Ю. К проблеме организации самостоятельной работы студентов по овладению выразительными качествами речи // Самостоятельная работа студентов: модели, опыт, технологии / под ред. М. Г. Савельевой. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2009. – С. 190–200.
 33. Мифтахутдинова А. Н. Портфолио студента. Развитие умения рефлексии в языковом образовании (на примере второго иностранного языка): метод. рекомендации / Удм. гос. ун-т. – Ижевск, 2008. – 42 с.
 34. Мыльцева Н. А., Орлова С. А. Работа с лексикой: уровни проблемности для преподавателя // Проблемный и экологический подходы к обучению в современном образовании: материалы IX Московской межд. конф. «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых». – М.: Спутник, Лингвастарт. – 2009. – С. 28–30.
 35. Наролина В. И. Проблемно-культурологический характер иноязычного образования специалиста медико-социального профиля // Проблемный и экологический подходы к обучению в современном образовании: Материалы IX Московской межд. конф. «Образование в

- XXI веке – глазами детей и взрослых». – М.: Спутник, Лингвастарт. – 2009. – С. 30–32.
36. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 668 с.
 37. Новикова Т. Зарубежный опыт использования портфолио // Народное образование. – 2005. – № 9. – С. 151–154.
 38. Общая психология. Словарь под общей ред. Петровского А. В., редактор-составитель Карпенко Л. А. – М.: ПЭР СЭ, 2005. – 392 с.
 39. Опросник Г. Ю. Айзенка (на определение темперамента) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://renaut.narod.ru/Tests.htm>
 40. Опросник Карла Густава Юнга (для выявления типологических особенностей личности) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://renaut.narod.ru/Tests.htm>
 41. Орлова Е. Н. Жизнь замечательных людей. Сократ. [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://www.bibliotekar.ru/zhzl/33.htm>
 42. Пассов Е. И. Методология методики: теория и опыт применения. – Липецк, 2002.
 43. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: учеб. пособие. – М.: Аркти, 2009. – 112 с.
 44. Пидкасистый П. И. Педагогика. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 608 с.
 45. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.
 46. Полежаев В. Д., Полежаева М. В. Портфолио студента как инструмент создания индивидуальной траектории обучения [Электронный ресурс] // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 1. – Режим доступа: / http://www.rae.ru/snt/pdf/2008/03/2008_03_40.pdf

47. Профессионально-ориентированные технологии в языковом образовании: Коллективная монография / А. Н. Утехина, Н. Е. Брим, О. Н. Голубкова, О. К. Козлитина, Н. Ю. Милютинская, Е. В. Тройникова, Л. И. Хасанова. – Ижевск: Изд. Дом «Удмуртский университет», 2008. – 222 с.
48. Прыгин Г. С. Взаимосвязь стиля мышления с типами осознанной саморегуляции и качествами личности / Г. С. Прыгин // Вестник Удмуртского университета – 2004. – № 11. – С. 34–47.
49. Реан А. А. Рефлексивно-перцептивный анализ в деятельности педагогов // Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 77–81.
50. Реан А. А. Психология познания педагогом личности учащегося. – М.: Высш. Шк., 1990. – 79 с.
51. Рожденственская Н. В. Диагностика актерских способностей. – СПб: Речь, 2005. – 192 с.
52. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с
53. Сайгушев Н. Я. Сущностно-содержательная модель рефлексивного управления профессиональным становлением будущего учителя. – Спб., 2001. – 148 с.
54. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 240 с.
55. Современные модели в преподавании иностранных языков и культур в контексте менеджмента качества образования: Сборник материалов IV Всерос. (с международным участием) конференции, 20 апреля 2010 г. Том 2 / Под общей редакцией Тихоновой Е.В. – М.: РГСУ, 2010. – 376 с.
56. Соловова Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-реф-

- лексивный подход. Монография. – М.: Глосса-Пресс, 2004. – 336 с.
57. Соловова Н. В. Организация и контроль самостоятельной работы студентов: метод. рекомендации. – Самара: «Универс-групп», 2006. – 13 с.
58. Тест Германа Роршаха (для определения творческих возможностей личности и степени их реализации в деятельности) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://renaut.narod.ru/Tests.htm>
59. Тест креативности Е. П. Торранса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://renaut.narod.ru/Tests.htm>
60. Тест «Несуществующее животное» (проективный тест на общие закономерности психомоторной связи и отношения к пространству) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://renaut.narod.ru/Tests.htm>
61. Тест В. Ф. Ряховского (для выявления уровня общительности) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://renaut.narod.ru/Tests.htm>
62. Тест «Умение разбираться в людях» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://renaut.narod.ru/Tests.htm>
63. Трофимова Г. С. Структура педагогической коммуникативной компетентности (Методологический аспект): Монография. 2-е изд., испр. и доп. – Ижевск: «Купол», 2000. – 90 с.
64. Утехина А. Н. Проектирование автономного образовательного пространства самостоятельного овладения языковыми знаниями // Самостоятельная работа студентов: модели, опыт, технологии / под ред. М. Г. Савельевой. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2009. – С. 239–248.
65. Федеральный государственный образовательный стандарт ВПО (по направлению подготовки 032700 – Филология, степень «бакалавр») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.osu.ru/docs/bachelor/fgos/032700b.pdf>

66. Федотовская А. Б. Эффективность технологии мультимедиа при изучении иностранных языков // Современные модели в преподавании иностранных языков и культур в контексте менеджмента качества образования: Сборник материалов IV Всеросс. (с междунар. участием) конф. 20 апреля 2010 г. Том 2 / Под общей редакцией Тихоновой Е. В. – М.: РГСУ, 2010 – с. 271–273.
67. Филиппов В. М. Модернизация российского образования // Педагогика. – 2004. – № 3. – С. 3–11.
68. Хуторской А. В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения. – М: «Владос», 2000.– 319 с.
69. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
70. Цветкова Т. К. Пути формирования автономности обучаемого в учебном процессе по иностранному языку // Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам: Сб. науч. трудов / Вестник МГЛУ. – М., 2001. – Вып. 461. – С. 62–73
71. Шиянов Е. Н., Котова И. Б. Развитие личности в обучении: учеб. пособие для студ. пед. вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 288 с.
72. Штофф В. А. Моделирование и философия. – М.; Л.: Наука, Ленингр. отд-ние, 1966. – 301 с.
73. Щуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 250 с.
74. Яценко Ю. С. Интеграция информационно-коммуникативных технологий в процесс обучения иностранным языкам. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://methods.ucoz.ru/13-1-0-28>
75. Autonomy and independence in language learning / Edited by Phil Benson and Peter Voller. London and New York: Longman, 1997. 270 p. Benson P, Toogood, S. Learner

- Autonomy 7 – Challenges to Research and Practice. – Dublin: Authentik, 2002.
76. Benson Ph. Learner Autonomy 8 – Teacher and Learner Perspectives. – Dublin: Authentik, 2007.
77. Bimmel P., Rampillon U. Lernerautonomie und Lernstrategien Taschenbuch-Langenscheidt, 2000. – 208 S.
78. Chamot A. J., O'Malley L. Learning Strategies in Second Language Acquisition. – Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
79. Dam, Leni. Learner Autonomy 3 – From Theory to Classroom Practice. – Dublin: Authentik, 1995.
80. L.Dickinson. Self-instruction in language learning. – Cambridge University Press, 1987. – 200 p.
81. Dickinson, Leslie. Learner Autonomy 2 – Learner Training for Language Learning. – Dublin: Authentik, 1996.
82. Dieter Wolff 1997: "Lernstrategien: Ein Weg zu mehr Lernerautonomie" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.schule.de/englisch/didaktik3.htm>
83. Eck A. Legenhausen L. Wolff D. Telekommunikation und Fremdsprachenunterricht: Informationen, Projekte, Ergebnisse. – Bochum: AKS Verlag, 1994.
84. Gardner, D. Learner Autonomy 10 – Integration and Support. – Dublin: Authentik, 2007.
85. Heiner van Bömmel, Herbert Christ, Michael Wendt: Lernen und Lehren fremder Sprachen: 25 Jahre Institut für Didaktik der Französischen Sprache und Literatur an der Justus-Liebig-Universität Giessen / Heiner van Bömmel (Hrsg.). – Tübingen: Narr, 1992. – 166 S.
86. Holec H., Autonomy and Foreign Language Learning. – Oxford: Pergamon, 1981.
87. Krashen S. D. Second Language Acquisition Theory // Donald R. H. Byrd, Nathalie Bailey, Martin R. Gitterman. Landmarks of American Language and Linguistics. Volume 2. – С. 22–42.

88. Learner autonomy across cultures: language education perspectives / edited by David Palfreyman and Richard C.Smith. New York 2003. – 295 P.
89. Little. D. Learner Autonomy: Definitions, Issues and Problems. – Dublin: Authentik, 1991.
90. McGarry, Dee Learner Autonomy 4 – Role of Authentic Texts. – Dublin: Authentik, 1995.
91. Miller L. Learner Autonomy 9 – Autonomy in the Classroom. – Dublin: Authentik, 2007.
92. Müller-Verweyen, M. Neues Lernen – Selbstgesteuert – Autonom. – München: Goethe Institut, 1997.
93. Oser F. Eine basale pädagogische Handlungsstruktur. – München: Pims, 1994. – S. 773–800.
94. Oxford, R. Language Learning Strategies. What Every Teacher should Know? Rowley, Mass.: Newbury House, 1990.
95. Rampillon U. Aufgabentypologie zum autonomen Lernen. – Ismaning, 2000.
96. Ridley Jennifer. Learner Autonomy 6 – Developing Learner's Thinking Skills. – Dublin: Authentik, 1997.
97. Ushioda, Ema. Learner Autonomy 5 – Role of Motivation, The. – Dublin: Authentik, 1996.
98. Werning R. "Konstruktivismus. Eine Anregung für die Pädagogik?" – In: Pädagogik 7-8/98. – S. 39–41.
99. Wolff, D. Zu den Beziehungen zwischen Theorie und Praxis in der Entwicklung von Lernerautonomie. // Edelhoff, C.Westkamp, R. Autonomes Fremdsprachenlernen. – Ismaning: Hueber, 1999. – S. 37–48.
100. D.Wolff. Lernerautonomie und selbst gesteuertes fremdsprachliches Lernen: Überblick. In: Bausch et al: Handbuch Fremdsprachenunterricht. Francke Verlag: Tübingen und Basel, 2003.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

*Н. Ю. Милютинская, Н. Е. Брим., М. А. Бекк,
В. В. Вартанова, А. Н. Мифтахутдинова*

**Автономная учебная деятельность
в иноязычном образовании
(теория и практика)**

Монография

Ответственный за выпуск А. Н. Мифтахутдинова
Редактор: Н. М. Платоненко
Оригинал-макет А. З. Пилина, А. Н. Мифтахутдинова

Подписано в печать 04.25.11
Формат 60x84 1/16. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 15,5. Уч.-изд. л. 11,6.
Тираж 100 экз. Заказ №

Издательство «Удмуртский университет».
426034, г. Ижевск, ул. Университетская, 1.
тел. / факс: +7(3412) 500-295, e-mail: editorial@udsu.ru