

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНО УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«УДМУРТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Бекк Марина Александровна

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ОВЛАДЕНИЯ БАЗОВЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СТУДЕНТАМИ БАКАЛАВРИАТА
НАПРАВЛЕНИЯ «ФИЛОЛОГИЯ»**

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Специальность 13.00.08 – Теория и методика
профессионального образования

Научный руководитель
доктор педагогических наук, профессор
Утехина Альбина Николаевна

Ижевск – 2011

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОВЛАДЕНИЯ БАЗОВЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТАМИ БАКАЛАВРИАТА	12
1. 1. Обзор теоретических положений по проблеме научно-исследовательской деятельности студентов	12
1. 2. Сущностно-содержательная характеристика научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата	30
1. 3. Пути овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности	60
Выводы по главе 1	73
Глава 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕССА ОВЛАДЕНИЯ БАЗОВЫМИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ СТУДЕНТАМИ БАКАЛАВРИАТА	75
2. 1. Педагогические условия овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности	75
2. 2. Реализация программно-дидактического обеспечения процесса овладения базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности студентами бакалавриата направления «Филология»	110
2. 3. Опытно-экспериментальная работа	139
Выводы по главе 2	170
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	172
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	177
ПРИЛОЖЕНИЯ	197

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Требования к современной подготовке бакалавра филологии определяются Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС), основными идеями Болонского соглашения, процессами глобализации, информатизации общества. Профессиональная подготовка студента бакалавриата, согласно ФГОС, наряду с педагогической, прикладной, проектной и организационно-управленческой предусматривает овладение им научно-исследовательской деятельностью.

В условиях двухуровневого образования основная научно-исследовательская подготовка студентов осуществляется в магистратуре, но в то же время ФГОС непосредственно указывает на необходимость организации научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата, включения их в научные исследования и разработки.

Изучение научно-методической, психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что основные исследования в этой области посвящены организации научно-исследовательской деятельности студентов в рамках моноуровневой системы высшего профессионального образования (ВПО), ощущается дефицит понимания научно-исследовательских задач в бакалавриате и магистратуре, недостаточно четко сформированы системные представления о процессе овладения студентами бакалавриата научно-исследовательской деятельностью (НИД). В связи с этим очевидна необходимость переосмысления и пересмотра процесса организации научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата с позиций компетентного подхода в соответствии с концепцией уровневого образования.

Изучение научно-педагогической литературы, опыта отечественных и зарубежных вузов позволяет судить о том, что проблема научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата, в частности, по направлению «Филология» требует специального исследования, что обусловлено следующими **противоречиями:**

- *философско-методологического характера:* между осознанием необхо-

димости повышения качества научно-исследовательской деятельности и недостаточной разработанностью основ методологии подготовки студентов бакалавриата к участию в научно-исследовательской деятельности;

- *научно-теоретического характера:* между необходимостью создания научно-обоснованной модели овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД и недостаточной теоретической обоснованностью этого процесса;

- *научно-методического характера:* между требованиями ФГОС к подготовке студентов бакалавриата к НИД и недостаточной разработанностью педагогических условий и средств программно-дидактического обеспечения данного процесса.

Указанные противоречия определяют **проблему** исследования: каковы педагогические условия овладения студентами бакалавриата по направлению подготовки «Филология» базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности?

Объект исследования: процесс овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности.

Предмет исследования: педагогические условия овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности по направлению подготовки «Филология».

Гипотеза исследования: процесс овладения студентами бакалавриата по направлению подготовки «Филология» базовыми научно-исследовательскими компетенциями будет эффективным, если реализуются следующие условия:

- определены содержание, критерии и показатели базовых компетенций научно-исследовательской деятельности бакалавров филологии;

- разработана структурно-содержательная модель процесса овладения базовыми компетенциями НИД студентами бакалавриата, представляющая собой совокупность целевого, теоретико-методологического, содержательно-дидактического и обобщающего блоков;

- выявленные в рамках модели педагогические условия овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД заключаются в:

- 1) осознании студентом цели, задач, методов, построения логической

структуры исследования за счет усиления исследовательского компонента в содержании учебных дисциплин (задания проблемно-поискового, когнитивного, научно-презентационного, рефлексивно-оценочного характера);

2) отборе дидактических средств, обеспечивающих автономность личности студента как способности действовать независимо в процессе НИД;

3) психолого-педагогическом сопровождении процесса работы студента над научным исследованием, которое представляет систему научно-исследовательского взаимодействия студентов, преподавателей, научного сообщества и предполагает личностно-индивидуальную включенность студента в НИД, содействие руководителя в решении задач исследования, студенческое учебно-информационное консультирование и развитие рефлексии студента в ходе текущей оценки научных результатов.

Проблема исследования позволила сформулировать его **цель**: определить, теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия овладения студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями по направлению подготовки «Филология».

Для достижения поставленной цели нами был определен комплекс следующих **задач**:

1) уточнить содержание научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата по направлению подготовки «Филология»;

2) установить содержание, разработать критерии и показатели сформированности базовых научно-исследовательских компетенций;

3) разработать и теоретически обосновать структурно-содержательную модель процесса овладения базовыми компетенциями НИД студентами бакалавриата;

4) определить, теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить педагогические условия овладения студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

Методологическую основу диссертации составляют философско-методологические основания отечественных и зарубежных исследователей о структуре и содержании научно-исследовательской деятельности, самостоятельности личности студента; методологическими ориентирами являются сис-

темный, деятельностный, личностно-ориентированный, компетентностный подходы к организации процесса овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД.

Теоретическую базу исследования составляют следующие положения:

- концепция личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, В.В. Ильин, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская и др.);

- общая теория деятельности (Б.Г. Ананьев, П.Я. Гальперин, Л.В. Занков, А.В. Запорожец, П.И. Зинченко, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.В. Эльконин и др.);

- концепция гуманизации образования (И.Б. Ворожцова, Л.И. Гурье, В.П. Зинченко, З.Г. Нигматов, Г.С. Трофимова, А.Н. Утехина и др.);

- положения о методологии научного исследования (В.В. Балашов, В.И. Загвязинской, А.М. Новиков и др.); о содержательной организации исследования (В.С. Леднев, И.Я. Лернер, А.С. Казаринов, В.В. Краевский, Н.В. Новожилова и др.);

- основные идеи компетентностного подхода (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Дж. Равен, А.И. Субетто, В. Хутмакер, В.Д. Шадриков и др.);

- теоретические положения и аксиологические основания познавательной самостоятельности личности в учебной и внеучебной деятельности (Г.М. Бурденюк, Н.Ф. Коряковцева, П.П. Пидкасистый, Е.С. Полат, И. Унт, А.В. Хуторской, D. Holec и др.);

- теория автономии обучающегося (P. Bimmel, D. Holec, D. Little, U. Rampillon, L. Dickinson и др.);

- концепции измерений результатов научно-исследовательской деятельности (В.С. Аванесов, С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, А.С. Казаринов, А.А. Мирошниченко, А.О. Татур, В.С. Черепанов, О.Ф. Шихова и др.)

Для решения поставленных задач был использован комплекс следующих теоретических и эмпирических **методов исследования**:

- *теоретические* — анализ философской, психологической, психолингвистической, педагогической отечественной и зарубежной литературы; системно-содержательный анализ учебных планов и программ, учебных пособий; анализ информационных ресурсов сети Интернет; прогностические методы (обобщен-

ние независимых характеристик); моделирование и проектирование процесса овладения компетенциями НИД студентов; теоретическое обобщение результатов исследования;

эмпирические — констатирующий и формирующий эксперименты; наблюдательные методы изучения опыта научно-исследовательской деятельности (включенное и невключенное наблюдение по специально разработанным программам); опрос, анкетирование; метод экспертных оценок; дискуссия, тестовые испытания; статистические методы обработки экспериментальных данных; мониторинг научно-исследовательской активности студентов; ретроспективный анализ собственной педагогической деятельности в качестве участника научного семинара, руководителя студенческого научного общества в течение 5 лет. Данные методы выбраны с учетом их необходимости и достаточности для решения поставленных исследовательских задач.

Организация и этапы исследования: базой исследования является Институт иностранных языков и литературы (ИИЯЛ) ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет». Исследование осуществлялось с 2004 — 2011 г.г. и проходило в несколько этапов:

I этап (2004-2006 гг.): выявлено содержание научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата по направлению подготовки «Филология»; сформулированы базовые компетенции научно-исследовательской деятельности студентов, определено их содержание, критерии и показатели;

II этап (2006-2008 гг.): разработана структурно-содержательная модель овладения студентами бакалавриата по направлению подготовки «Филология» базовыми научно-исследовательскими компетенциями;

III этап (2008-2011 гг.): выявлены, теоретически обоснованы и реализованы педагогические условия овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД; проведены констатирующий и формирующий эксперименты: разработан и апробирован спецкурс «Введение в научно-исследовательскую деятельность» для студентов бакалавриата Института иностранных языков и литературы; разработана и внедрена в практику программа деятельности студенческого научного общества (СНО); обобщены результаты формирующего эксперимента и проведена их статистическая обработка; сфор-

мулированы выводы, завершено оформление диссертационной работы.

Научная новизна исследования:

1) выявлены содержание, критерии и показатели базовых научно-исследовательских компетенций бакалавра филологии, заключающиеся в поиске студентом научно-ценной информации по теме исследования и ее грамотной презентации, определении им стратегий исследовательской деятельности, овладении обучающимся методами мыслительных операций при работе с научной информацией и аналитико-рефлексивными способами оценивания научных результатов, учете и совершенствовании студентом личностных качеств исследователя.

2) определен и обоснован комплекс педагогических условий, включающий а) осознание студентом цели, задач, методов, построения логической структуры исследования за счет усиления исследовательского компонента в содержании учебных дисциплин; б) отбор дидактических средств, обеспечивающих автономию личности студента как способности действовать независимо в процессе НИД; в) психолого-педагогическое сопровождение процесса работы студентов над научным исследованием, которое заключается в научно-исследовательском взаимодействии студентов, преподавателей и научного сообщества и предполагает личностно-индивидуальную включенность студентов в НИД, содействие руководителя в решении задач исследования, студенческое учебно-информационное консультирование и развитие рефлексии студента в ходе текущей оценки научных результатов.

3) с учетом современных методологических подходов к высшему профессиональному образованию разработана структурно-содержательная модель процесса овладения студентами бакалавриата по направлению подготовки «Филология» базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности, состоящая из целевого, теоретико-методологического, содержательно-дидактического и обобщающего блоков.

Теоретическая значимость исследования:

- теория компетентностного подхода в образовании дополнена за счет уточнения содержания понятия «базовые компетенции научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата»;

- выявлены критерии и показатели владения базовыми компетенциями НИД студентами бакалавриата;
- разработана структурно-содержательная модель овладения базовыми компетенциями НИД студентами бакалавриата, в рамках которой обоснованы педагогические условия овладения данными компетенциями студентами бакалавриата.

Практическая значимость исследования:

- разработано и внедрено в образовательную практику ряда учебных заведений г. Ижевска программно-дидактическое обеспечение научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата;
- опубликовано и используется в образовательном процессе учебно-методическое пособие «Научное исследование студента в иноязычном образовании: замысел и реализация» для студентов-филологов.

Достоверность результатов, полученных в исследовании, обеспечивается непротиворечивостью исходных методологических и теоретических положений, адекватных проблеме, объекту, предмету, цели и задачам исследования; сочетанием методов количественного и качественного анализа результатов опытно-экспериментальной работы; использованием методов математической статистики при обработке полученных данных; обсуждением хода и результатов исследования и личным участием автора в экспериментальной работе.

Основные положения, выносимые на защиту:

1) содержание научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата заключается в овладении ими базовыми навыками НИД, общими для нескольких областей научного знания, частично отражающими научную специфику в профессиональной области, а именно: поиск, анализ и презентация научно-ценной информации по теме исследования, определение стратегии исследовательской работы, овладение методами мыслительных операций и аналитико-рефлексивными способами оценивания научных результатов, что позволяет выделить базовые компетенции НИД: *информационно-познавательную, когнитивную, стратегическую, презентационную и аналитико-рефлексивную*.

2) структурно-содержательная модель процесса овладения базовыми компетенциями НИД студентами бакалавриата, разработанная с учетом совре-

менных методологических подходов к высшему профессиональному образованию, представляет собой совокупность целевого, теоретико-методологического, содержательно-дидактического и обобщающего блоков.

3) выделенные в рамках модели и в процессе образовательной практики педагогические условия овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности предусматривают: а) осознание студентом цели, задач, методов, построения логической структуры исследования за счет усиления исследовательского компонента в содержании учебных дисциплин посредством введения заданий проблемно-поискового, когнитивного, научно-презентационного, рефлексивно-оценочного характера; б) отбор дидактических средств, обеспечивающих автономность личности студента как способности действовать независимо в процессе НИД; в) психолого-педагогическое сопровождение процесса работы студентов над научным исследованием, которое заключается в научно-исследовательском взаимодействии студентов, преподавателей и научного сообщества и предполагает личностно-индивидуальную включенность студентов в НИД, содействие руководителя в решении задач исследования, студенческое учебно-информационное консультирование и развитие рефлексии студента в ходе текущей оценки научных результатов.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты исследования представлены и обсуждены в ходе конференций: международных (Кострома 2005, Томск 2010, Ижевск 2011), всероссийских (Кемерово 2009, Ижевск 2010, Красноярск 2010), региональных (Ижевск 2005, Челябинск 2008), а также в ходе научно-методических семинаров в Институте иностранных языков и литературы, Институте педагогики, психологии и социальных технологий УдГУ; основные положения и результаты исследования опубликованы в научных журналах «Вестник Челябинского государственного педагогического университета» (Челябинск 2011), «Педагогический журнал Башкортостана» (Уфа 2011).

Внедрение результатов исследования осуществлялось в образовательную практику ИИЯЛ, факультета удмуртской филологии УдГУ. Результаты исследования использовались при проведении «Практикума по написанию исследо-

вательской работы» для учителей школ (2008-2010 гг.), в процессе руководства секцией «Лингвистика. Немецкий язык» на ежегодной республиканской конференции учащихся общеобразовательных школ «Языковое образование в полиэтническом регионе» (2005-2011 гг.), в ходе спецкурса «Автономное изучение иностранного языка» для студентов 2 курса Института иностранных языков и литературы, в процессе руководства студенческим научным обществом «Менеджмент в иноязычном образовании»

Структура диссертации: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка – 235 источников, приложений - 12. Основное содержание диссертации изложено на 196 страницах.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОВЛАДЕНИЯ БАЗОВЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТАМИ БАКАЛАВРИАТА

1.1. Обзор теоретических положений по проблеме научно-исследовательской деятельности студентов

Вступление России в 2003 году в Болонский процесс активизирует структурные перестройки, связанные с переходом отечественного высшего профессионального образования (ВПО) к *двухурвневой системе*, базирующейся на *двух уровнях ВПО – бакалавриате и магистратуре*. Эти уровни подразумевают отдельные государственные образовательные стандарты и самостоятельную итоговую аттестацию.

Внутренней причиной перехода к уровневой модели исследователи называют низкую эффективность дипломированных специалистов на фоне роста востребованности населением высшего образования; *внешним фактором* введения уровней ВПО, как отмечает С.А. Дружилов, послужило присоединение России к Болонскому соглашению [58, с.51].

Цель Болонского процесса, как следует из текста подписанной в 1999 году в г.Болонье декларации, заключается в обеспечении свободного и упрощенного доступа к высшему образованию и укреплению позиций Европы на мировом рынке высшего образования [18, с.109-113]. Ключевыми принципами Болонского процесса определены качество образования, релевантность европейскому рынку труда, академическая мобильность студентов и преподавателей, совместимые квалификации на вузовском и послевузовском уровнях, единая система зачетных единиц (система кредитов), а также введение двухуровневого обучения – системы, базирующаяся на двух образовательных циклах: бакалавриат и магистратура, представляющих «относительно законченный и самостоятельный период обучения, в течение которого студент получает подготовку, достаточную для выполнения определенных функций, но который сохраняет преем-

ственность с другими уровнями, что позволяет ему при необходимости и желании продолжить свое обучение» [63].

Анализ литературных источников позволяет утверждать, что история многоуровневой системы имеет в России длительную традицию. Изначально в России бакалаврами именовались преподаватели духовных академий, а с конца XVIII в. эту степень стали присваивать выпускникам учительского института при Московском университете. Ученая степень магистра стала присваиваться в России в XIX в. Московским, Харьковским и Казанским университетами. Степень магистра была окончательно упразднена постановлением СНК СССР в 1934 г. [149], вновь понятия «многоуровневая система», «бакалавриат», «магистратура» были введены в России в 1992 году Федеральным законом «Об образовании», т.е. до вступления России в Болонский процесс как ответ на социально-образовательные запросы и потребности общества. Таким образом, многоступенчатость интеграционных процессов, по мнению политологов и философов (Л.Б. Москвин, О.Б. Томилин и др.), является *естественным и закономерным* общественно-социально-экономическим явлением, поскольку определяется многонациональным и многоконфессиональным составом России, сложностью ее исторического развития, различиями в социально-экономическом уровне, в психологической и политической позициях элиты и различных групп населения, многоукладностью экономики и социально-образовательными потребностями в целом [63].

Реализация основных положений Болонского процесса связана с рядом ключевых для современного российского образования идей: от концепции «хорошее образование на всю жизнь» к пониманию необходимости «образования через всю жизнь»; от послушания студента – к его инициативности, самостоятельности и активности; от знаний – к компетенциям.

В научно-теоретической литературе отмечается, что сложность и противоречивость Болонского процесса обусловлена масштабом поставленных задач, диктуемых новой современной моделью образования, и неодинаковым уровнем образования в разных странах на сегодняшний день. Исследователи отечественного опыта внедрения Болонского процесса (Е.А. Бауэр, И.И. Ганчеренок, С. Гильмиярова, С.А. Дружилов, Б.В. Железов, К.Н. Кислицын и пр.) наряду с

очевидными преимуществами называют следующие сложности его реализации:

- возрастание доли личной ответственности студентов за результат обучения, к чему в массовом масштабе российские студенты не готовы;
- увеличение времени на самостоятельную работу и самостоятельную подготовку студентов;
- возможность массового оттока российских студентов в европейские вузы;
- повышение стоимости обучения для студентов-контрактников;
- неопределенность судьбы вузов, не попавших в Болонскую систему.

Как отмечают в своих исследованиях Е.Р. Андросюк, В.Т. Кучеров, Ю.В. Попов, В.Н. Подлеснов, В.И. Садовников, первые результаты введения многоуровневой системы высшего образования на примере ряда технических университетов свидетельствует в целом о положительной динамике [149].

Для России одно из последствий присоединения к Болонскому процессу заключается в одновременном сосуществовании в настоящий момент двух моделей ВПО – моноуровневой, ориентированной на обучение специалиста, и двухуровневой, направленной на подготовку бакалавров и магистров. Сопоставление существующих в настоящее время традиционной и двухуровневой моделей ВПО представлено в Таблице 1.

Таблица 1

Уровни высшего профессионального образования в России и Европе (на примере французской системы LMD: Licence-Master-Doctorat)

Франция	Россия	
18 лет Diplome de Baccalauriat ↓ UNIVERSITES	17 лет Аттестат о среднем (полном) общем образовании ↓ Высшее учебное заведение (ВУЗ)	
	Традиционная система	Двухуровневая система
	1 курс	1 курс
Licence 1	2 курс	2 курс
Licence 2	3 курс	3 курс
Licence 3	4 курс	4 курс
Licence (Bac + 3)	5 курс	Бакалавр
Master 1	Специалист	5 курс
Master 2		6 курс
Master (Bac + 5)		Магистр
These 1	Аспирантура 1	

These 2	Аспирантура 2
These 3	Аспирантура 3
Doctorat (Bac + 8)	Кандидат наук

Как следует из данной таблицы, сравнение уровней высшего образования позволяет сделать вывод о совместимости квалификаций и сроков обучения в европейских и отечественных вузах. Тем самым реализуется Болонский принцип структурной гармонизации систем высшего профессионального образования в России и Европе, способствующий созданию единого образовательного пространства и условий для развития академической мобильности студентов.

Из описаний уровней следует, что назначение бакалавриата состоит в обеспечении экономики достаточно подготовленными кадрами, выполняющими сервисные функции (продавец-консультант, менеджер среднего звена, операционист в банке, администратор и пр.). Студентам бакалавриата предлагается обучение базовым профессиям, основе профессиональных навыков в течение 3-4 лет. В исследованиях М.Н. Костиковой, В.С. Ямпольского указывается пропедевтический общеобразовательный характер обучения на первом уровне ВПО. Образовательные программы бакалавриата включают, в основном, общенаучные и гуманитарные дисциплины с учетом выбранного направления. Профессиональная ориентация присутствует в зачаточном виде, изучение фундаментальных наук не предполагает проникновения в тонкости и детали, однако требуется овладение навыком исследовательской работы. Многие исследователи связывают обучение студентов на первом уровне ВПО с масштабной образовательной составляющей по сравнению с профессиональной. Например, В.С. Ямпольский определяет основную цель обучения на первом уровне ВПО как получение достаточно широкого образования в предметной области [63, с.10]. О.В. Ибрянова видит назначение бакалавриата в формировании общеобразовательной культуры личности, профессиональных ценностей, необходимых для дальнейшего самоопределения. Качественная подготовка студентов к обучению в магистратуре с научно-исследовательским профилем является одной из целей бакалавриата [147, с.36].

Углубленная специализация осуществляется на втором уровне ВПО, где предполагается магистрантов и специалистов к научно-исследовательской деятельности и самостоятельной аналитической работе исходя из кадровых потребностей экономики и социальной сферы. Программа магистратуры, рассчитанная на два года углубленного изучения специальности, включает в себя

практику, научно-исследовательскую и / или научно-педагогическую деятельность [58, с.51].

Анализ сложившейся в современном отечественном образовании ситуации и современных тенденций ВПО позволяет утверждать, что в настоящее время перед системой отечественного высшего образования стоит серьезная задача: разработать, научно обосновать и содержательно наполнить по сути новый процесс – процесс обучения будущих бакалавров и магистров, в том числе и по специальности 032700 «Филология». С этой целью определяется назначение каждого уровня ВПО, разрабатываются его дескрипторы в конкретном виде деятельности, выявляется его содержание, определяется конечная цель в виде набора общекультурных и профессиональных компетенций, составляются программы научных дисциплин и курсов.

Основная профессиональная образовательная программа бакалавриата предполагает научно-исследовательскую подготовку студентов. Научно-исследовательская деятельность (НИД) будущих бакалавров филологии наряду с педагогической, прикладной, проектной, организационно-управленческой является обязательной частью образовательного процесса в вузе [186]. Также во ФГОС выделяется группа компетенций, связанных с научно-исследовательской деятельностью. Это представляется закономерным, поскольку переход общества к наукоемким и интеллектоемким производствам требует от выпускника вуза умения ориентироваться в информационных потоках, анализировать, интерпретировать и представлять информацию, эффективно производить на ее основе новое знание и новые идеи, технологии как основной ресурс развития современного общества. Повышенный интерес к исследовательской и научно-исследовательской деятельности в обществе продиктован увеличением роли творческого, исследовательского компонента практически в любой профессиональной сфере.

Внимание общества и руководства страны к вопросам научно-исследовательской деятельности подтверждается рядом принятых в последние десятилетия правительственных концепций и программ, нацеленных на развитие отечественной науки и образования, среди которых можно назвать «Концепцию Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы», «Стратегию развития науки и инноваций в Российской Федерации на период до 2015 года», долгосрочную программу «Основы политики Российской Федерации в области развития науки и технологий на период до 2010 г. и даль-

нейшую перспективу», «Концепцию развития научно-исследовательской и инновационной деятельности в учреждениях высшего профессионального образования Российской Федерации на период до 2015 года», «Концепцию долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» (п. 3.3. Развитие образования) и т.д. Полные тексты этих документов представлены на официальном сайте Министерства образования и науки РФ.

Анализ перечисленных документов свидетельствует о том, что приоритетные задачи в области организации научно-исследовательской деятельности (НИД) студентов связаны с

- овладением выпускниками высших учебных заведений базовыми компетенциями научно-исследовательской и инновационной деятельности через их включение в соответствующие производственные и научно-исследовательские практики;
- ориентацией НИД на запросы и потребности реального сектора экономики, что предполагает внедрение результатов научных исследований студентов-филологов в образовательный процесс; созданием инновационной и интеллектуальной среды университетов, способствующей повышению качества научно-исследовательских работ студентов;
- полноценным переходом на двухуровневую систему бакалавриат-магистратура.

Подводя итог сказанному, можно сделать вывод о необходимости рассмотрения организации научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата, в том числе и по направлению подготовки «Филология», в связи с новыми социально-экономическими условиями.

Проведем обзор общетеоретических и научно-методических исследований, посвященных рассмотрению НИД студентов бакалавриата на современном этапе с учетом требований Болонского соглашения и ФГОС ВПО.

Следует отметить, что изучению НИД студентов в уровневой системе высшего образования посвящены немногочисленные исследования (труды Е.И. Бражник, И.И. Ганчеренка, Е.С. Джавлах, О.В. Ереминой, О.В. Ибряновой, Л.И. Лебедевой, А.М. Митяевой, Е.В. Пискуновой, А.П. Тряпицыной). Так, философские, общетеоретические, методологические основания компетентностной модели многоуровневого высшего образования на материале формирования учебно-исследовательской компетентности бакалавров и магистров представлены в докторском исследовании А.М. Митяевой (2007 г.). В диссертационном

исследовании О.В. Ибряновой (2003) рассмотрена подготовка студентов педвуза к научно-исследовательской деятельности в условиях многоуровневой системы высшего образования, раскрыты особенности НИД студентов бакалавриата и магистратуры на примере научно-педагогической деятельности. Проблемы, связанные с овладением и развитием НИД бакалавра юриспруденции, изучены в диссертации О.В. Ереминой (2011).

Отдельно следует отметить монографию, изданную в Ярославском государственном педагогическом университете им. К.Д. Ушинского коллективом авторов под редакцией М.В. Новикова, в которой рассматриваются вопросы подготовки и преемственности научных кадров и формирование научно-исследовательских компетенций студентов с учетом уровней высшего образования (2009). Исследователи Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (г.Санкт-Петербург) Е.В. Пискунова и А.П. Тряпицына занимаются проблемами обоснования, определения сущности и содержания, системной организации научно-исследовательской деятельности студентов с учетом ее преемственности в бакалавриате, магистратуре, аспирантуре. Авторы рассматривают вопросы содержания исследовательских программ по дисциплине «Педагогика» с учетом опыта организации НИД студентов в РГПУ им. А.И. Герцена.

Изучение опыта организации НИД студентов в вузах России и Франции рассматривается в публикациях Е.И. Бражник, Л.И. Лебедевой. С позиции многоуровневого образования поставлен вопрос подготовки научных кадров в работах И.И. Ганчеренка. Функционально-содержательные особенности НИД магистрантов, системная организации НИД в магистратуре и формирование научно-исследовательских компетенций магистрантов рассматриваются в научном труде Е.С. Джавлах.

В процессе изучения научно-педагогической литературы нами не выявлено ни одного исследования, посвященного рассмотрению научно-исследовательской подготовки обучающихся в бакалавриате и магистратуре по направлению подготовки «Филология».

Вместе с тем следует отметить, что значительное количество научных трудов посвящены изучению НИД в рамках компетентного подхода, исследовательскими коллективами ведущих отечественных вузов предпринимаются попытки разработать, научно обосновать и содержательно наполнить научно-исследовательские компетенции / компетентности студентов.

И.Б. Костылева, В.Н. Михелькевич (Самарский государственный технический университет) изучают вопросы овладения студентами профессиональными научно-исследовательскими компетенциями; авторами определена структура и разработана модель формирования профессиональных научно-исследовательских компетенций.

Сущность научно-исследовательской компетентности рассмотрена в работе Ю.А. Комаровой: автор выделяет трехчастную композицию научно-исследовательской компетентности, состоящую из профессионального, научно-коммуникативного и самообразовательного компонентов.

Изучению компетентностной модели выпускника вуза посвящены исследования В.Д. Шадрикова, Э.Ф. Зеера, где в составе общекультурных и профессиональных компетенций выделяются научно-исследовательские компетенции.

Опыт формирования компетентностной модели выпускника педагогического вуза представлен в монографии Н.А. Селезневой, И.Н. Медведева. В содержании разработанной модели авторы выделяют базовые, общепрофессиональные и специальные компетенции, в состав последних включены также и научно-исследовательские компетенции. В.А. Гусейнов также выделяет научно-исследовательские компетенции выпускника вуза в структуре компетентности специалиста-профессионала.

Ряд диссертационных исследований посвящен изучению научно-исследовательских компетенций/ компетентностей: в диссертационной работе Л.А. Голубь (2006) рассматривается проблема формирования исследовательской компетентности педагога в системе дополнительного образования. Т.Г. Цуникова (2008) изучает формирование научно-исследовательской компетентности специалистов в техническом университете средствами мультимедиа; в диссертации Ю.А. Комаровой структурируется дидактическая система формирования научно-исследовательской компетентности средствами иностранного языка (2008). Разным аспектам формирования научно-исследовательской компетентности студентов посвящены диссертационные исследования В.К. Тагирова (2009), И.Н. Соколовской (2008).

Вместе с тем, в отечественной и зарубежной теории накоплен значительный опыт изучения природы и сущности научно-исследовательской деятельности в целом. Поскольку НИД проецируется и на студентов бакалавриата, необходимым представляется рассмотрение основных понятий, связанных с НИД, и ее основных характеристик.

Изучение научно-методической литературы показывает, что в современных педагогических исследованиях, посвященных НИД студентов, встречаются такие определения как *исследовательская, научно-исследовательская и учебно-исследовательская деятельность, научно-исследовательская и учебно-исследовательская работа* студентов, *исследование, научное исследование*. С целью уточнения сути НИД студентов бакалавриата и определения терминологического аппарата нашего исследования охарактеризуем эти понятия.

Анализ термина *исследование* с помощью терминологических словарей и научно-методических пособий позволил выявить его следующие значения: *исследование как процесс* и *исследование как результат*. Исследование в значении *процесс* понимается как «творческий процесс выработки новых знаний с заранее неизвестным результатом, один из видов познавательной деятельности» [176]. Исследование как *процесс* осуществляется в соответствии с определенным алгоритмом, включающим в наиболее обобщенном виде наблюдение объекта (явления), фиксацию определенных параметров объекта с помощью адекватных методик, теоретический анализ полученных данных и поиск путей их интерпретации. Исследование в значении «*процесс*» выступает синонимом понятия *исследовательская деятельность*. В своей сущности исследовательская деятельность предполагает *активную познавательную позицию* исследователя, связанную с периодическим и продолжительным *внутренним поиском, глубоко осмысленной и творческой переработкой информации научного характера, работой мыслительных процессов* в особом режиме аналитико-прогностического свойства, *действием путём «проб и ошибок», озарением, личными и личностными открытиями* [146]. Как правило, исследовательскую деятельность отличает заранее неизвестный результат, наличие особых средств фиксации изменений в изучаемом объекте или явлении, следование принципам научного познания, активная мыслительная деятельность исследователя, получение объективно новых для исследователя знаний, следование требованиям научного изложения полученных результатов.

Исследование в значении *результат* понимается как «научное сочинение, в котором изучается какой-либо вопрос, представлен результат научно-познавательной деятельности» [176]. К учебным исследованиям студентов можно отнести реферат, отчет, библиографический обзор, курсовую работу; к научным исследованиям – дипломную работу обучающегося. Отметим, что в значении «процесс» и в значении «результат» исследование характеризуется

объективностью, воспроизводимостью, доказательностью, точностью полученных знаний, может осуществляться на эмпирическом или теоретическом уровне. Наиболее распространенным является деление исследований (в значении результат) на фундаментальные и прикладные, количественные и качественные, уникальные и комплексные, а также на исследования *учебные* и *научные*.

Для уточнения нашей позиции относительно толкования сущности НИД следует дополнить проведенный анализ соотношением и сравнением этого понятия с понятием «*учебно-исследовательская деятельность*» (УИД).

Чаще термином УИД обозначают познавательную, исследовательскую деятельность школьников или студентов, направленную на получение ими объективных знаний в соответствии с поставленной преподавателем исследовательской задачей или познавательной потребностью обучающегося. Смысл УИД для обучающегося заключается не только в самостоятельном открытии им новых знаний, определении закономерностей, формулировании правил и принципов, но и в приобретении функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развитии способности к исследовательскому типу мышления, активизации личностной позиции обучающегося в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний (А.В. Леонтович).

Изучению учебно-исследовательской деятельности школьников в отечественной педагогической науке уделено значительное внимание. Это труды А.В. Леонтовича, Е.В. Мещеровой, П.И. Пидкасистого, В.И. Андреева, В.А. Далингера, И.Я. Лернера, Д.В. Вилькеева, А.И. Савенкова, И.Д. Чечеля и других исследователей. В Концепции развития исследовательской деятельности учащихся (авторы Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, Л.Ф. Фомина) представлены общетеоретические, научно-методологические основания овладения учащимися учебно-исследовательской деятельностью. В педагогических трудах В.А. Андреева, М.И. Махмутова, В.Г. Разумовского изучаются возможности использования исследовательского метода в образовательном процессе школы и вуза. Многие авторы справедливо рассматривают *исследовательскую деятельность* именно как *познавательную деятельность школьников* (А.В. Леонтович, А.А. Плигин), т.е. как *учебно-исследовательскую деятельность*, как средство или образовательную технологию развития личности учащегося, развития его исследовательских умений.

Изучению учебно-исследовательской деятельности студентов посвящены

научные труды О.Б. Сиротининой, М.Л. Кац, А.Г. Финкель, П.А. Мухина, Е.В. Калинин, О.И. Алексеевой, Ю.П. Господарик, В.С. Кагерманьяна, В.С. Безруковой, В.Ф. Хотенкова и других авторов. Учебно-исследовательская деятельность в нашем понимании – это инструмент развития личности обучающегося, средство самостоятельного приобретения им новых знаний, способ организации учебной деятельности студентов, в процессе которой обучающийся самостоятельно открывает новые научные знания, осваивает новые виды учебно-поисковой, интенсивной мыслительной, презентационной, рефлексивно-оценочной деятельности в процессе выполнения предложенных преподавателем исследовательских работ и заданий. Посредством совершения УИД обучающиеся приобщаются к миру научного познания через те виды учебно-исследовательской деятельности, которые возможно осуществить в рамках образовательных учреждений.

По справедливому замечанию В.С. Безруковой, учебно-исследовательская деятельность – это вид деятельности студента, носящий одновременно и обучающий и поисково-исследовательский характер. Исследование, проводимое самостоятельно студентом при научном руководстве со стороны профессорско-преподавательского состава вуза или колледжа, выступает при этом *организационной формой обучения* [19, с. 151].

В.В. Балашов определяет учебно-исследовательскую работу как «научно-исследовательскую деятельность студентов, встроенную в учебный процесс» [134]. К такому виду деятельности относятся те исследовательские работы, которые включены в учебные планы и программы обучения студентов и выполняются в обязательном порядке. Они призваны служить развитию у студентов творческих задатков, аналитических способностей, логического и абстрактного мышления и повышению интереса к научно-исследовательской деятельности. Примеры учебно-исследовательских работ в вузе: реферат, обзор литературы по определенной проблеме, выступление с докладами и сообщениями теоретического характера, составление списка литературы по проблеме исследования, подготовка тезисов, проектные виды деятельности на занятии, лабораторные работы и пр. В процессе аудиторных занятий, лабораторных практикумов, самостоятельной внеаудиторной учебной и научной деятельности студенты уясняют и усваивают аналитические, постановочные, поисковые и синтезирующие элементы научной работы.

Ряд специалистов справедливо рассматривают феномен учебно-

исследовательской работы студентов (УИРС) как основу развития навыков научно-исследовательской деятельности студентов в вузе. Мы определяем УИРС как *средство развития навыков* научно-исследовательской работы студентов (НИРС). Соотношение УИРС и НИРС представлено на Рис. 1.

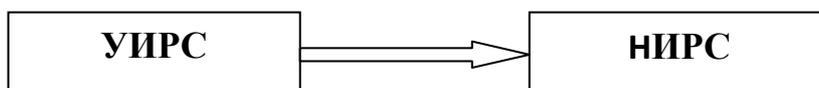


Рис. 1. Соотношение учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы студентов в вузе.

Важно отметить двуединство учебно-исследовательской и научной работы и их преемственность. Их единство состоит в том, что в основе научной и учебно-исследовательской работы лежит исследовательский принцип, определяющий закономерности умственного поиска [119, с. 240]. Вместе с тем, исследование студента на начальных этапах является имитацией научного исследования, оно носит, как правило, обзорный, реферативный характер и лишь на старших курсах приобретает черты полноценного законченного научного исследования. Структура УИД студента приближается к структуре НИД ученого, но их различие состоит в том, что в результате ученый открывает новые истины, а студент открывает не только новое знание, но и осваивает новые для себя способы деятельности и новые пути познания.

Отличие НИД студента от УИД заключается также в том, что НИД предполагает более высокую степень самостоятельности студента, нежели УИД. УИД представляется более управляемой, организованной преподавателем.

Следует отметить, что постепенно в процессе исследовательской, учебно-исследовательской деятельности у студента формируется теоретическое, абстрактное, логическое мышление, обучающийся овладевает информационно-познавательными, когнитивными, учебно-поисковыми, презентационными умениями и компетенциями, осознает ценность научно-исследовательской работы, следует принятым в научном сообществе правилам, т.е. обучающийся самостоятельно работает над научным исследованием и самостоятельно приходит к научному результату. Таким образом, можно сделать вывод о том, что основным результатом НИД студента в вузе – выпускная квалификационная (дипломная) работа – соответствует требованиям, предъявляемым к научно-исследовательским работам и осуществляется в процессе научно-исследовательской деятельности.

Научно-исследовательская деятельность представляет собой специфический вид человеческого труда, особый вид духовного производства новых знаний, которое осуществляется в соответствии с принципами, нормами, методами и средствами, принятыми научным сообществом, соблюдение их позволяет ученому вносить свой вклад в развитие научной теории, вклад в приращение новых научных знаний.

Научно-исследовательская деятельность обучающегося – это проведение им теоретических прикладных исследований и разработок, в результате которых студент самостоятельно открывает новые законы, принципы, разрабатывает методы и методики их использования на практике. НИД студентов предполагает включение и внедрение результатов их научных исследований в практику, может входить в лекционные тексты, служить основой для дальнейших научных разработок.

При изучении научно-исследовательской деятельности неизбежно возникает понятие «познание», «познавательная деятельность», «научное познание», поскольку НИД по сути своей является *целенаправленной познавательной деятельностью, вырабатывающей систематические знания на основе осознанных познавательных методов* [107, с. 326]. Познание как способ постижения действительности имеет широкое значение и включает в себя бытовое, художественное, религиозное, мифологическое, научное и пр. познание. Познавательный принцип лежит в основе научно-исследовательской деятельности. Именно в научной деятельности получение нового знания является основной задачей, целью и смыслом данного вида деятельности. В философии науки выделяются такие особенности научного познания как системность; объективность; возможность опытной проверки полученного знания и его воспроизводимость; строгая доказательность, обоснованность научных результатов, достоверность выводов; научно обоснованное предвидение будущего с целью дальнейшего освоения действительности; наличие особого субъекта познания — исследователя, группы исследователей; постоянная методологическая рефлексия; применение специфических материальных, идеальных и виртуальных средств изучения объекта; использование специфического языка (языка науки); нелинейность процесса познания через исследовательскую деятельность.

Один из существенных признаков научного исследования – это соответствие логики его этапов этапам научного познания. Многочисленные научные работы (Г. Гегель, В.Г. Разумовский, Ю.А. Сауров, В.В. Краевский, И.Я. Лернер и

пр.) описывают этапы научного познания, однако в общем виде логику научного познания можно выразить как движение от чувственно-конкретного к абстрактному, а затем к теоретически-конкретному образу. Это находит отражение в таких этапах научного исследования как определение научной проблемы, изучение истории вопроса, постановка узкого конкретного вопроса исследования и выдвижение гипотезы, организация условий проведения научного эксперимента, подготовка экспериментальной базы, определение состава испытуемых, проведение эксперимента, качественная и количественная обработка данных, графическое изображение полученных результатов, формулировка выводов, определение теоретического значения полученных результатов, определение практического значения полученных результатов и способов внедрения их в практику, рефлексия научно-исследовательской деятельности.

Научное исследование рассматривается как *компонент* и как *результат процесса познания*, происходит из него. Свойственное человеку на инстинктивном уровне стремление к познанию, непрерывному поиску, движению от неизвестного к известному, по утверждению современных психологов, является источником научного познания. Вместе с тем, научное познание не равно научному исследованию: рассматривая методологию научной деятельности, А.М. Новиков разводит эти понятия: научное познание рассматривается как общественно-исторический процесс и является предметом рассмотрения гносеологии. Научное исследование рассматривается этим автором как субъективный процесс – как деятельность по получению новых объективных научных знаний отдельным индивидом-ученым, исследователем или их группой, коллективом, что является предметом методологии науки (методологии научного исследования) [132, с. 47]. Научное познание не существует вне познавательной деятельности отдельных индивидов, однако последние могут что-то познавать (исследовать) лишь постольку, поскольку овладевают коллективно выработанной, объективизированной системой знаний, передаваемых от одного поколения ученых другому.

Таким образом, познание рассматривается:

- в философии (гносеологии) как общественно-исторический процесс;
- в науке как деятельность по получению новых объективных научных знаний отдельным ученым-индивидом или исследовательским коллективом;

- в педагогике как процесс освоения обучающимся новых способов деятельности по приобретению новых знаний.

Изучение соотношения понятий «научно-исследовательская деятельность» и «познавательная деятельность», «научное познание» позволяет сделать вывод о том, что познание лежит в основе научной деятельности, научно-исследовательская деятельность является *средством* научного познания, а научно-исследовательская работа – *формой* осуществления познавательной деятельности.

В ст. 2 Федерального закона РФ от 23 августа 1996 г. № 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике» дано следующее определение научному исследованию – это деятельность, направленная на всестороннее изучение объекта, процесса или явления, их структуры и связей, а также получение и внедрение в практику полезных для человека результатов. Его объектом являются материальная или идеальная системы, а предметом – структура системы, взаимодействие ее элементов, различные свойства, закономерности развития и пр. Научное исследование выступает в таком случае как *форма существования науки*. Согласно другому определению, научная (научно-исследовательская) деятельность – это деятельность, направленная на получение и применение новых знаний [135, с. 25-26].

Часто научная и научно-исследовательская деятельность рассматриваются как синонимы - деятельность, направленная на получение и применение новых знаний. Часто под «исследованием» понимается именно «научное исследование». В нашей работе мы будем рассматривать понятия научно-исследовательской и научной деятельности как синонимы.

В зарубежной литературе высказываются мнения о том, что научное исследование – это систематическое, контролируемое, эмпирическое и критическое исследование гипотетических предположений о допустимых природных и общественных явлениях; что это интеллектуально контролируемое исследование, ведущее к приобретению нового знания через открытие и систематизацию новой информации или развитие и дальнейшее осознание имеющейся информации и практики [129, с.21-22]. Ряд европейских ученых (W.R. Murray, J. Self, H.F. Silberman) считают, что поиск литературных источников для написания научных работ можно рассматривать как научное исследование [129, с.22].

Таким образом, резюмируя сказанное, рассмотрим научно-исследовательскую деятельность студента с позиций следующих уровней ме-

тодологического анализа: общефилософского, общенаучного, конкретно-научного и методического (данные уровни выделены нами вслед за И.В. Блаубергом, Э.Г. Юдиным, И.А. Зимней, А.Н. Утехиной).

На общефилософском уровне НИД – способ познавательной деятельности человека для познания мира и истины; стремление к универсальному постижению мира и познанию его общих принципов; формирование мировоззренческой основы.

На общенаучном уровне НИД – вид познавательной деятельности, направленной на освоение общенаучных знаний и умений, культурно-исторического опыта, разработку универсальных теорий, моделей, концепций и подходов.

На конкретно-научном уровне НИД – метод познавательной деятельности, направленный на освоение предметных знаний; формирование научной картины мира.

На методическом уровне НИД – способ получения предметных знаний, приращения научных знаний в конкретной научной области, на данном уровне предполагается применение конкретных исследовательских методов, приемов.

К соотношению понятий «научно-исследовательская работа»- «научно-исследовательская деятельность» следует отметить, что термин *деятельность* обозначает *процесс* поиска научного знания, в то время как понятие *работа* может употребляться для обозначения *процесса* и *результата* познания, например *дипломная работа* – это *результат* научно-исследовательской деятельности студента. Поэтому в некоторых случаях понятия НИД и НИР, УИД и УИР можно рассматривать как синонимы, а в некоторых – термин «научно-исследовательская работа» рассматривается как *средство организации научно-исследовательской деятельности студентов*.

Понятие научно-исследовательской деятельности (НИД) студентов рассматривается в трудах В.В. Балашова и Г.В. Лагунова, А.М. Новикова, В.С. Безруковой, В.В. Белоносковой, С.Л. Белых, Л.А. Голубь, Н.А. Гордеевой и М.М. Филь, П.С. Карako, Н.Л. Калугиной, Е.Н. Кикоть, В.П. Кохановского, В.А. Мазилова, В.А. Миронова и Э.Ю. Майковой, А.М. Новикова и других.

Методология научного исследования достаточно полно и системно представлена в научных трудах А.М. Новикова, В.И. Загвязинского, В.В. Балашова и др.; вопросы содержательной организации научного исследования рассматриваются в работах В.В. Краевского, В.С. Леднева, Н.В. Новожиловой и др.

Возможности проблемного обучения как методологической основы овладения научно-исследовательской деятельностью изучаются в научных трудах Ш.А. Амонашвили, М.И. Махмутова, П.И. Пидкасистого и пр.

В фундаментальном исследовании В.В.Балашова и его коллег (2002) дается подробное представление истории развития НИД в отечественных вузах, предлагаются методические рекомендации по финансированию, стимулированию, оптимизации, кадровому обеспечению научно-исследовательской деятельности в вузах, в общем виде представлены организационно-методологические основы НИД студентов.

В исследованиях В.С. Леднева выделяется и обосновывается особый тип образования – научный тип. Автором подробно рассмотрены все составляющие образовательной системы с точки зрения сопровождения процесса становления личности ученого-исследователя.

Пособие профессора В.С. Безруковой (2008) написано с позиций самостоятельности личности студента-исследователя, автором рассмотрены типы исследовательских работ студентов, даны практические рекомендации к их написанию. Рассмотрению взаимодействия самостоятельной работы и НИД посвящено диссертационное исследование Н.Л. Калугиной.

Монография В.А.Миронова и Э.Ю.Майковой (2004) посвящена выявлению и изучению социально-экономических, социально-демографических, факторов, влияющих на научно-исследовательскую деятельность студентов в вузе. Авторами выявлены причины и закономерности положительной мотивации или ее отсутствия к научно-исследовательской деятельности, определены ценностный статус научной работы и образ научного работника в сознании студентов, рассмотрены условия совершенствования НИР в вузе.

Ключевые концепты исследовательского образования рассматривает в своих трудах А.О. Карпов; автор предлагает индивидуальную учебно-познавательную программу, самодвижение и авторегуляцию познавательной деятельности как составляющие исследовательского образования; разрабатывает понятия дидактической, эпистемической и средовой информативности, которые соотносятся с познавательной гибкостью, генеративностью и социокультурным взаимодействием процесса обучения.

Анализ и возможности использования зарубежного опыта научно-исследовательской деятельности студентов в практике отечественных вузов

раскрываются в работах Е.И. Бражник, И.Б. Ворожцовой, А.И. Галагана, Е.Ю. Никитиной, Ф.Л. Ратнер.

Изучению проблемы организации НИД, УИД студентов посвящены диссертационные исследования Н.В. Долговой, Н.О. Калугиной, О.Н. Кандеровой, Е.Ю. Никитиной, В.С. Свиридовой, Ф.Ш. Галиуллиной. Различные аспекты НИД студентов рассматриваются в диссертациях Е.Н. Куклиной (2004), И.А. Коваленко (2005), З.Н. Борисовой (2007), И.В. Абрамовой (2009), М.М. Алексова (2010).

В отечественной психолого-педагогической традиции НИД студента рассматривается как когнитивная, творческая, целенаправленная поисковая деятельность, основанная на процессах познания и развития мышления. Соответствующие области научного педагогического знания достаточно полно представлены в отечественной и зарубежной науке: в рамках общей теории деятельности (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.В. Эльконин, А.В. Запорожец, П.И. Зинченко, П.Я. Гальперин, Л.В. Занков и др.); теории познавательной исследовательской деятельности (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина); представлений о природе интеллекта (Фр. Гальтон, Р. Кеттел, К. Спирмен, Дж. Равен, Л. Тёрстоун, Ф. Вернон, Дж. Гилфорд, А. Ягер, А. Бине, В. Штерн, М. Вертгеймер, Ж. Пиаже, К. Ясперс, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, С.Я. Рубинштейн, Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин); общей теории мышления (С.Я. Рубинштейн, Ж. Пиаже), неразрывности мышления и познания (О. Кюльпе, Н. Аха), о приоритете мышления в обучении, в теории деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), о научном мышлении (В.С. Леднев), о творческом мышлении (А. Пуанкаре, Г. Гельмгольц, Е.П. Торренс), о рефлексорном мышлении (Д. Дьюи).

НИД как творческая деятельность представлена в научных трудах А.М. Новикова, В.С. Леднева, С.Д. Смирнова, В.В. Краевского, где выделенные авторами критерии творческого мышления (*получение нового результата или продукта; новизна процесса, с помощью которого этот продукт был получен, а способность самостоятельно осознать и сформулировать проблему; наличие ярко выраженного эмоционального переживания; устойчивая сильная мотивация*) соотносятся с эффективным осуществлением НИД [165, с.165-166].

Резюмируя сказанное, можно сделать вывод о том, что с одной стороны, в научно-педагогической литературе представлены методологические основания и подходы к организации УИД и НИД студентов, формированию исследова-

тельских умений и компетенций, раскрыта сущность научно-исследовательской деятельности в целом; с другой стороны, в исследованиях по данному вопросу не отражены современные социально-экономические условия, требования ФГОС и Болонского соглашения, принципы компетентностно-ориентированного обучения. Для направления подготовки «Филология» не определена сущность НИР в бакалавриате и магистратуре, не обозначены компетенции научно-исследовательской деятельности бакалавра и магистра филологии и их содержательное наполнение, не структурирован процесс овладения студентами бакалавриата данными компетенциями и не определено его программно-дидактическое обеспечение.

Вышесказанное позволяет сделать вывод об актуальности нашего исследования, о необходимости изучения НИД студентов бакалавриата с позиций компетентностного подхода, содержательного наполнения компетенций НИД, определения педагогических условий и разработки программно-дидактического сопровождения процесса овладения научно-исследовательскими компетенциями студентами бакалавриата направления «Филология».

1.2. Сущностно-содержательная характеристика научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата

С целью выявления научно-исследовательских компетенций бакалавра филологии рассмотрим сущность и содержание НИД студентов бакалавриата в соответствии с требованиями ФГОС и положениями Болонского процесса.

При определении сущности НИД студентов бакалавриата по направлению подготовки «Филология» мы будем придерживаться следующей категориальной схемы исходя из общей теории деятельности (труды Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.В. Эльконина, А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина):

- 1) характеристика научно-исследовательской деятельности: особенности, принципы, условия;
- 2) логическая структура научно-исследовательской деятельности: субъект, объект, предмет, формы, средства, методы, результат деятельности;
- 3) временная структура научно-исследовательской деятельности: фазы, стадии, этапы.

Данная схема позволяет с единых позиций и в единой логике обобщить различные имеющиеся в научной литературе подходы к трактованию понятия научно-исследовательской деятельности студента бакалавриата.

Характеристика НИД будущего бакалавра филологии предполагает в первую очередь определение ее *объекта*. В ФГОС объектом научно-познавательной деятельности студентов бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки 032700 «Филология» обозначены:

А) языки (отечественные и иностранные) в их теоретическом и практическом, синхроническом, диахроническом, социокультурном и диалектологическом аспектах;

Б) художественная литература (отечественная и зарубежная) и устное народное творчество в их историческом и теоретическом аспектах с учетом закономерностей бытования в разных странах и регионах;

В) различные типы текстов - письменных, устных и виртуальных (включая гипертексты и текстовые элементы мультимедийных объектов);

Г) устная и письменная коммуникация [184,185].

Такое многогранное определение объекта НИД позволяет обучающимся проводить научные исследования, лежащие не только в плоскости филологии, в том числе и иноязычной филологии, но и в русле лингвистики (контрастивной, сопоставительной, психолингвистики), страноведения, перевода и переводоведения, литературоведения, лингводидактики и пр. В соответствии с требованиями ФГОС НИД бакалавра филологии имеет две составляющие: *педагогическую и филологическую*.

Характеристика НИД включает рассмотрение ее признаков и особенностей. Изучение научно-методической литературы позволяет нам выделить следующие *особенности НИД в филологии*:

А) *обусловленность тематики и проблематики научного исследования студента его профессиональными потребностями и интересами, потребностями научного сообщества, в котором он состоит* (кафедра, СНО, научно-исследовательская лаборатория и пр.); известно, что начальным, «пусковым» компонентом любой деятельности выступает положительная мотивация субъекта к ее осуществлению (А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн и пр.), учет данной особенности позволяет создать положительную мотивацию обучающегося в НИД.

Б) *результат научного исследования студента подлежит внедрению в*

практику преподавания иностранного языка, в комплекс филологических и лингвистических наук и может быть представлен в виде публикаций, брошюр, рекомендаций, статей, методических пособий, программ, проектов и пр., выполненных совместно с научным руководителем и другими студентами. Результатом научного исследования студента может быть выявление определенной закономерности, создание модели, схемы, определение принципов, педагогических условий и пр. Наличие заказчика в лице образовательного учреждения, центра досуга, научно-образовательного центра, культурного сообщества, сайта и интернет-портала, готового приобрести «продукт» научно-исследовательской деятельности, повышает интерес и ответственность студента за результат своего исследования;

В) *преemptивность в развитии научно-педагогических теорий, концепций, идей и понятий, методов и средств педагогического и филологического познания*. Следствием данной особенности является требование самостоятельного изучения и представления студентом истории вопроса, обзора существующих педагогических подходов, концепций, знание современной образовательной парадигмы;

Г) *взаимодействие и взаимосвязанность всех отраслей научного знания при проведении филологического исследования*, в результате чего предмет одной отрасли науки может и должен исследоваться приемами и методами другой науки. Следствием данной особенности выступает применение методов математических, экономических, психологических наук, статистических методов в научных исследованиях бакалавров филологии;

Д) *свобода критики, беспрепятственное обсуждение вопросов науки, открытое и свободное выражение различных мнений*. Поскольку диалектически противоречивый характер явлений и процессов в природе человека, в обществе раскрывается в педагогической науке не сразу и не прямо, в борющихся мнениях и воззрениях отражаются лишь отдельные противоречивые стороны изучаемых процессов. В результате такой борьбы преодолевается первоначальная неизбежная односторонность различных взглядов на объект исследования и вырабатывается единое воззрение, на сегодняшний день наиболее адекватное отражение самой действительности;

Е) *плюрализм научного мнения*: данное утверждение предполагает, что каждый исследователь, несмотря на единство терминологии и четкую регламентацию исследовательского процесса, имеет право на свою точку зрения, уважая

при этом мнение коллег;

Ж) *коммуникации при проведении научного исследования*: данная особенность объясняется тем, что студенту-исследователю необходимо обговаривать и обсуждать с коллегами полученные факты и теоретические построения, чтобы избежать возможных ошибок и заблуждений. Научное общение происходит через специально организуемые научные и научно-практические конференции, симпозиумы, действующие круглогодичные научные семинары, выездные семинары и круглые столы (непосредственные или виртуальные), через научные публикации – статьи в печатных и онлайн журналах, сборниках, монографиях и пр., через участие в научных интернет-сообществах и пр.;

З) *научность речи обучающегося-исследователя*: научное общение и изложение материала исследования осуществляется на языке науки, отличающемся особой точностью и краткостью формулировок, наличием специальных научных терминов, употреблением безличных форм глагола, слов-коннекторов. В ходе исследования обучающийся постепенно самостоятельно овладевает необходимой научной терминологией;

И) НИД нуждается в особой системе средств практической деятельности, которые, воздействуя на объект исследования, позволяют выявить возможные его состояния и условия. Эта особенность *НИД требует наличия особых средств фиксации изменений изучаемого объекта*. В педагогических и филологических исследованиях такими выступают опросные листы, диагностирующие анкеты, листы самообследования, самооценивания, портфолио студента, экспертные листы, листы для наблюдения, карты педагогического эксперимента и пр.

Особенности НИД в филологии предполагают предоставление студентам возможности беспрепятственно пользоваться литературой на иностранных языках (ИЯ), наличие аутентичных ресурсов на ИЯ, содержащих фрагменты иноязычной культуры: печатные тексты, видео-, аудиотексты, художественная литература, реальное и виртуальное общение с носителями изучаемого языка и культуры. Данная особенность НИД предполагает соблюдение следующих *организационных условий*: наличие научных библиотек, онлайн-библиотек, художественной и периодической литературы на ИЯ, специальных языковых лабораторий и языковых центров, а также возможности регулярного беспрепятственного выхода в Интернет, выезда в страну изучаемого языка. Поскольку научно-исследовательская деятельность студентов-филологов имеет две состав-

ляющие – филологическую и педагогическую, обязательным условием эффективной организации НИД является возможность проведения опытно-экспериментальной работы в образовательном учреждении с целью подтверждения либо опровержения выдвинутой им научной гипотезы. Зачастую данное организационное условие реализуется посредством участия студентов-филологов в педагогической практике.

Отличительный признак научно-исследовательской деятельности в целом – особенность способа постижения нового знания.

В науке изучение объектов, выявление их свойств и связей всегда сопровождается осознанием метода, посредством которого исследуется объект. Метод научного исследования – это способ познания объективной действительности. Способ представляет собой определенную последовательность действий, приемов, операций [91].

Мы рассматриваем понятия «метод познания» и «исследовательский метод» как синонимы. Необходимо отметить, что для различных отраслей наук существуют разные системы исследовательских методов. В современной науке достаточно успешно применяется многоуровневая концепция методологического знания. В зависимости от уровня познания выделяют:

- *методы эмпирического уровня:* наблюдение, описание, сравнение, измерение, анкетный опрос, собеседование, тестирование, эксперимент, моделирование и пр.;

- *методы теоретического уровня:* аксиоматический, гипотетический (гипотетико-дедуктивный), формализация, абстрагирование, общелогические методы (анализ, синтез, дедукция, индукция, аналогия и пр.) и пр.;

- *методы метатеоретического уровня:* диалектический, метафизический, герменевтический и др.

Методы исследования в филологии представляют собой набор принципов и способов исследования и описания языка, языковых и культурных сущностей, художественных текстов, явлений межкультурной коммуникации. В филологическом исследовании преломляются философские, общенаучные и частнонаучные, теоретические и эмпирические методы. Так изучение языка и литературы проводится с помощью описательных, структурных методов, метода синхронных срезов, синхронного и диахронного анализа, статистических методов, а также структурно-семантического, компонентного, литературоведческого анализа, метода интерпретации, наблюдения, изучения первоисточников.

Проблема методов педагогического исследования активно изучается в трудах В.С. Безруковой, С.В. Белых, Л.А. Голубь, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского, А.М. Новикова, М.Н. Скаткина, В.А. Сластенина и пр. В общем виде к методам исследования в педагогике относятся наблюдение, изучение педагогического опыта, первоисточников, анализ школьной документации, изучение творчества обучающихся, тестирование, метод устного опроса (беседа, интервью), метод письменного опроса – анкетирование, а также педагогический эксперимент. С появлением новых подходов происходит обогащение, дополнение исследовательских методов в педагогике. К инновационным методам можно отнести метод экспертных оценок, педагогическое моделирование, мониторинг, обследование, маркетинг, экспертизу, аттестацию (Л.А. Голубь). Существуют разнообразные классификации методов педагогического исследования. Например, В.И. Загвязинский разделяет эмпирические методы психолого-педагогических исследований на две группы:

1) рабочие, частные методы. К ним относят: изучение литературы, документов и результатов деятельности; наблюдение; опрос (устный и письменный); метод экспертных оценок; тестирование.

2) комплексные, общие методы, которые строятся на применении одного или нескольких частных методов: обследование; мониторинг; изучение и обобщение опыта; опытная работа; эксперимент [133, с. 37].

Обобщая сказанное, можно сделать вывод о том, что в процессе работы над научным исследованием студент бакалавриата должен *знать и уметь осознанно применять основные методы педагогических и филологических исследований*.

При выборе метода исследования обучающемуся следует руководствоваться такими его критериями как объективность, воспроизводимость, эвристичность, необходимость, конкретность и др.

Наряду с методами научного исследования следует рассмотреть *средства* научно-исследовательской деятельности в филологии. К средствам НИД в филологии мы относим материальные (совокупность предметов окружающей действительности), литературные (многообразие литературных источников на родном, национальном, иностранном языках), математические (формулы, способы, критерии и пр.), языковые (дефиниция понятий, уточнение введенных понятий, язык как средство выражения знаний, перевод на ИЯ и с ИЯ, соотнесение с аналогичными понятиями смежных наук и пр.) [127, с.96-97]. К средствам

НИД в филологии мы относим также диагностические средства (анкеты и экспертные листы, тестовые задания, листы самообследования, самооценивания и пр.). Все средства НИД – это специально создаваемые средства, разработанные для тех или иных познавательных целей. Массовое распространение вычислительной техники, информационных технологий, средств телекоммуникации позволяет выделить коммуникативно-информационные средства (персональный компьютер и программное обеспечение, Интернет) как особый класс средств научно-исследовательской деятельности. В процессе работы над научным исследованием студент должен уметь разрабатывать, модифицировать и осознанно применять разнообразные средства НИД и научного познания.

Характеристика НИД предполагает также рассмотрение *субъекта* этой деятельности. *Субъект НИД* - *научное сообщество*, характеризующееся специфической организацией и собственными законами функционирования и воспроизводства. В вузах такое сообщество представлено коллективами кафедр, лабораторий, научных бюро и центров, студенческими научными обществами, кружками, инициативными группами и т.д. *Субъект НИД – это также и отдельный студент, студенческий коллектив, студенческое научное сообщество.*

Изучение проблемы качеств современного студента-исследователя (работы В.С. Безруковой, А.М. Новикова, Н.Л. Калугиной, О.Н. Кандеровой) показало, что среди его характеристик в первую очередь названы высокая познавательная, творческая активность, способность мыслить нестандартно и находить нестандартные решения проблем, широкий научный кругозор, ответственность за свои действия и результаты, интеллектуальная самостоятельность, способность к активному диалогу и научному сотрудничеству. Широкое распространение информационных, компьютерных и телекоммуникационных технологий требует от студента-исследователя владения навыками работы с ПК, с информационными устройствами, с Интернет.

Изучение психолого-педагогической литературы позволяет определить основными характеристиками исследователя *интеллект и мышление.*

Интеллект — *общие умственные способности человека, характеризующие его мышление.* Интеллект можно оценить по количеству и качеству теоретических и практических задач, решенных человеком за единицу времени [128, с. 550].

К.Ясперс (1997) определяет интеллект как совокупный умственный потенциал человека, включающий многочисленные врожденные и приобретенные

способности, которые он целесообразно использует для адаптации к различным условиям жизни.

В целом природа интеллекта изучена достаточно полно (А. Ягер, А. Бине и Т. Симон, В. Штерн, М. Вертгеймер, В. Кёлер, Р. Стенберг, Ж. Пиаже, К. Ясперс, Б.Г.Ананьев, А.Н.Леонтьев, Л.С.Выготский, С.Я.Рубинштейн, Д.Б.Богоявленская). В современной западной психологии наиболее распространенным является понимание интеллекта как биопсихической адаптации к различным обстоятельствам жизни (В. Штерн, Ж. Пиаже, К. Ясперс). Отечественная психология исходит из принципа единства интеллекта и личности, взаимобусловленности развития интеллекта и прочих (социальных, психологических и пр.) свойств личности, опосредующих ее интеллектуальные функции (Б.Г. Ананьев, Д.Б. Богоявленская и пр.).

В ряде психологических концепций интеллект отождествляют с системой умственных операций, со стилем и стратегией решения проблем, с эффективностью индивидуального подхода к ситуации, требующего познавательной активности, с когнитивным стилем и др.

Интеллект характеризуется глубиной знаний, широтой научно-исследовательского кругозора, мобильностью, быстротой, целеустремленностью, критичностью, гибкостью при использовании этих знаний в решении научно-исследовательских проблем.

Применительно к НИД интеллектуальные умения студента проявляются в:

- осведомленности и свободном ориентировании в исследуемом вопросе и смежных областях; широком научном кругозоре; умении оперировать имеющимися научными знаниями, в том числе и в нестандартных ситуациях; умении приобретать знания;

- владении умственными операциями анализа, синтеза, сравнения, сопоставления, обобщения, аргументирования и контраргументирования, нахождении причинно-следственных связей, способности делать выводы, умозаключения и пр.,

- нестандартности в решении научно-исследовательских проблем;

Развитие интеллекта оценивается по глубине знаний и способности студента не только хранить их в памяти, но и продуктивно и эффективно использовать, при этом учитываются скоростные и динамические показатели при их применении в решении проблемных задач.

Неразрывно связана с интеллектом еще одна ключевая характеристика исследователя – мышление. Под мышлением понимается *«опосредованное – основанное на раскрытии связей, отношений – и обобщенное познание объективной реальности»* (С.Я.Рубинштейн). Именно мышление позволяет получать знание о таких объектах, свойствах и отношениях реального мира, которые не могут быть непосредственно восприняты на чувственной ступени познания. В соответствии с логикой мыслительных операций, студент должен уметь соотносить данные ощущения и восприятия, раскрывать закономерности, производить анализ и синтез, обобщать данные, давать определение научным понятиям, оперировать научными представлениями, выводить умозаключения. Мышление – это эксплицитное выражение нашего интеллекта [148, с. 85].

Истоки представлений о мышлении мы находим в трудах античных философов, Г.Галилей с успехом применял мысленные эксперименты; изучению мыслительных процессов посвящены работы Ж. Пиаже, О. Кюльпе, Н. Аха (неразрывность мышления и познания), А. Пуанкаре, Г. Гельмгольца, Е.П. Торренса (творческое мышление), Д. Дьюи (рефлекторное мышление), Д. Брунера (конструктивизм в образовании), Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна (о приоритете мышления в обучении, в теории деятельности), В.С. Леднева (о научном мышлении).

В науке существуют различные классификации видов мышления: по конечному продукту выделяют продуктивное (творческое) и репродуктивное (воспроизводящее) мышление; по ведущему типу восприятия и памяти различают ассоциативное мышление, мышление действием, творческое, логическое, теоретическое, понятийное, чувственное, абстрактное, наглядно-образное и пр. Однако, как справедливо отмечает С.Д.Смирнов [165, с.164], данное разделение условно, поскольку в любом мыслительном акте существует творческая, порождающая часть, связанная с выдвижением гипотез, и исполнительная, связанная с их реализацией и проверкой.

Особенности НИД требуют от обучающегося умения *мыслить понятиями, обобщать, видеть закономерности и следственно-причинные связи между изучаемыми объектами*, следовательно, студенту-исследователю необходимо уметь *мыслить теоретически*. Вместе с тем, рациональное познание способствует осознанию сущности процессов, вскрывает закономерности развития. Форма рационального познания – *абстрактное логическое мышление*, позволяющее мыслить отвлеченными понятиями и категориями, опосредованно

и обобщенно отражающими в сознании человека существующие свойства, причинные отношения и закономерные связи между объектами или явлениями. Мыслительный акт происходит посредством логических рассуждений человека, элементы которых: понятия, суждения, умозаключения (С.Л.Рубинштейн). Понятие – это мысль, отражающая существенные и необходимые признаки предмета или явления.

В научном исследовании понятия наиболее точно отражают ход мыслей автора, без определения понятий возможно их ложное толкование. Суждение – это мысль, в которой посредством связи понятий утверждается или отрицается что-либо; это сопоставление понятий, устанавливающих объективную связь между мыслимыми предметами и их признаками. Умозаключение – процесс мышления, составляющий последовательность двух или нескольких суждений, в результате которых выводится новое суждение (С.Л.Рубинштейн). Другими словами, умозаключение представляет собой вывод, который позволяет переходить от мышления к действию, к практике. Следовательно, владение *теоретическим, логическим, абстрактным видами мышления* выступает как определяющий показатель владения студентом научно-исследовательской деятельностью.

Вместе с тем, XXI век по праву считается информационно агрессивным временем, обилие информации требует умения критически ее оценивать. Бороться с информационным потоком можно посредством формирования *самостоятельного критического мышления*. В современных условиях информатизации всех сфер жизни общества формирование критического мышления является наиглавнейшей задачей образования в целом [148, с.92].

В психолого-педагогической литературе можно встретить большое количество определений критического мышления. Некоторые авторы отождествляют его с неформальной логикой (Л.Миллер, М.Коннели), другие – с творческим мышлением, выделяя при этом характерные особенности каждого (С.Кленц, М.А.Боден и пр.).

Национальный Совет по развитию критического мышления (США) предлагает следующее определение: «критическое мышление – это интеллектуально организованный процесс, направленный на активную деятельность по осмыслению, применению, анализу, обобщению или оценке информации, полученной или создаваемой путем наблюдения, опыта, рефлексии, рассуждений или коммуникации как руководство к действию или формированию убеждения» [150,

с. 93]. Слово «критический» в данном случае предполагает оценочный, рефлексивный компонент, т.е. мы оцениваем, насколько правильно принятое нами решение.

Основоположник теории критического (рефлекторного) мышления Д.Дьюи считал, что оно формирует также следующие качества:

- готовность к планированию собственной познавательной деятельности;
- гибкость мышления;
- настойчивость в достижении результатов;
- готовность исправлять свои ошибки (самокоррекция);
- осознание процесса познания;

- поиск компромиссных решений (групповые формы деятельности в современном обществе являются преобладающими, потому важно владеть как коммуникативными умениями, так и умением находить компромисс)[148, с.96-100].

Резюмируя сказанное, можно сделать вывод о том, что показателем владения студентом научно-исследовательской деятельностью выступает сформированность *абстрактно-логического, творческого и критического типов мышления*. При этом абстрактное мышление, раскрывающее закономерности предмета познания, является наиболее высоким уровнем мышления (С.Л.Рубинштейн).

Утверждение о том, что мысль формируется в слове (Л.С.Выготский), позволяет рассматривать научную речь как итог проведения серьезной интеллектуальной работы. Новые понятия формулируются в новых словах, которые вполне могут появиться в ходе научно-исследовательской работы. Считаем, что владение обучающимся научной речью можно рассматривать как показатель владения научно-исследовательской деятельностью.

НИД – не только творческая познавательная деятельность, но и общение в определенном научно-исследовательском коллективе. Эта особенность требует от обучающегося умения конструктивно взаимодействовать с членами научно-исследовательского коллектива, научного сообщества.

Занятия наукой предполагают наряду с овладением студентами средствами и методами научного познания также и усвоение определенной системы ценностных ориентаций и целевых установок, специфичных для научного познания. Ценностные ориентации науки подытожил и оформил норвежский философ Г.Скирбекк. Это следующие этические нормы:

– *универсализм*: истинность научных утверждений должна оцениваться независимо от расы, пола, возраста, авторитета, званий тех, кто их формулирует.

– *общность*: научное знание должно свободно становиться общим достоянием;

– *незаинтересованность, беспристрастность*: ученый должен искать истину бескорыстно. Вознаграждение и признание необходимо рассматривать лишь как возможное следствие научных достижений, а не как самоцель;

– *рациональный скептицизм*: каждый исследователь несет ответственность за оценку качества того, что сделано его коллегами, он не освобождается от ответственности за использование в своей работе данных, полученных другими исследователями;

- *институт ссылок*: ученый может ошибаться, но не имеет права подтачивать результаты, он может повторить уже сделанное открытие, но не имеет права заниматься плагиатом. Институт ссылок как обязательное условие оформления научной монографии и статьи призван зафиксировать авторство тех или иных идей и научных текстов [132, с.88-89].

В отличие от внутренней, профессиональной этики, внешняя этика науки реализуется в отношениях науки и общества как социальная ответственность ученых. Эта проблема практически не стояла перед учеными до середины XX века – до появления ракетно-ядерного оружия, геной инженерии, гигантских экологических катастроф и других явлений, сопровождающих научно-технический прогресс. В 70-е годы XX века ученые впервые объявили мораторий на опасные исследования. Социальная ответственность ученых является неотъемлемым компонентом научной деятельности. Знание и следование нормам научной этики формирует такие качества студента-исследователя как честность, правдивость, беспристрастность, ответственность, гуманность, а также правильное оформление ссылок и цитат.

Резюмируя сказанное, можно сделать вывод о том, что к качествам студента-исследователя можно отнести гибкий ум, широкий научный кругозор, развитый интеллект, самостоятельность и критичность мышления, преобладание абстрактного, теоретического мышления, научная речь, научное воображение и интуиция, умение взаимодействовать с членами научно-исследовательского коллектива, научного сообщества, ответственность за результат исследования, следование нормам научной этики, выражающееся в ин-

ституте ссылок и цитировании, постоянный рост своего знания, самостоятельное добывание нового знания и рефлексия собственной научной деятельности.

Одним из существенных признаков научного исследования студента является соответствие логики его этапов принятым фазам научного познания. На цикличность научно-исследовательской деятельности указывают в своих исследованиях В.С. Леднев, В.Г. Разумовский, А.М. Новиков. Учитывая логику научного познания, предложенную Г. Гегелем (движение мысли от чувственно-конкретного к абстрактному, а затем к теоретически-конкретному), опираясь на выделенные Г. Гельмгольцем и А. Пуанкаре фазы творческой деятельности (фаза собирания материала/накопления знания: фаза созревания/ инкубации; фаза озарения/ инсайта; фаза контроля/ проверки) (ссылка), следуя логике мыслительных операций в трактовке С.Л. Рубинштейна, учитывая циклический характер научно-исследовательской деятельности, мы выделяем следующие фазы и этапы НИД студента:

Фазы научного исследования	Этапы научного исследования
<i>Проектировочная фаза</i>	<ul style="list-style-type: none"> • осознание личностного интереса и выявление научного противоречия; • постановка научной проблемы; • определение и осознание цели и задач научного исследования; установление объекта исследования; • формулировка гипотезы; • определение методологических подходов к исследованию;
<i>Технологическая фаза</i>	<ul style="list-style-type: none"> • изучение истории вопроса; • построение плана исследования/ определение стратегии исследования; • организация условий работы над исследованием; • определение технологии реализации выбранной стратегии/ концепции; • подготовка экспериментального материала; • определение состава испытуемых и • проведение опытно-экспериментальной работы • количественный и качественный анализ результата опытной работы; • статистическая обработка полученных данных; • графическое представление результатов экспериментальной работы; • публикация результатов в форме научно-литературной продукции: статьи, тезисы, рекомендации;

*Рефлексивная
фаза*

- формулирование выводов;
- определение теоретического и практического значения выводов;
- определение перспективы исследования;
- представление результатов исследования перед научным сообществом;
- критический анализ результатов;
- рефлексия собственной НИД.

Представление логической структуры НИД предполагает рассмотрение ее результата. Основным результатом НИД обучающегося выступают научные знания, однако к продуктом НИД можно отнести также научный стиль мышления, новый взгляд на проблему, овладение новыми умениями, навыками и компетенциями, разработку новых методов, способов и средств познания.

Научные знания – это одна из форм отражения действительности в сознании людей в числе таких форм как искусство, религия, философия. Научные знания могут стать средством дальнейшего исследования.

Существенным для любого научного исследования является вопрос о критериях научности знания. Исследователи В.В.Ильин и А.Т.Калинкин выделяют следующие критерии научности знания: *истинность* - всякое знание должно быть знанием предметным, достаточно обоснованным; истинность научного знания в педагогическом исследовании может быть доказана результатами эксперимента, логическим выводом и пр. – *системность* – стремление к полноте, непротиворечивости, четким основаниям систематизации. *Воспроизводимость* – одинаковость результатов, получаемых каждым исследователем при изучении одного и того же объекта в одних и тех же условиях [132, с.78] Таким образом, главные характеристики научного знания – это его системность, обоснованность, воспроизводимость, предметность. Формы существования научного знания представлены в Приложении 1.

Характеристика НИД предполагает также рассмотрение ее форм и видов. Под формой НИД мы понимаем «способ организации НИД студента». Все многообразие форм НИД студентов-филологов представлено на Рис.2

По отношению к учебному процессу:

- обязательная НИР в рамках разработанных образовательных программ кафедры: НИР на занятиях, в ходе лабораторных практикумов, учебная и производственная

По числу участников:

- индивидуальная: работа с научной литературой,

Рис. 2. Формы НИД студентов бакалавриата филологов

Как следует из данной схемы, по числу участников выделяется *индивидуальная* и *коллективная* НИД студента. Коллективная – исследовательские проекты, индивидуальная – обзор литературы, реферат, курсовая работа, дипломное исследование). По форме получения знания выделяется аудиторная, внеаудиторная (выполняемая по заданию преподавателя), самостоятельная (выполняемая по собственной инициативе, исходя из собственных представлений о НИР вне зависимости от задания преподавателя) НИР. По отношению к учебному

процессу выделяется: обязательная НИР в рамках разработанных образовательных программ кафедры (учебная и производственная практика, курсовое проектирование, дипломное проектирование), добровольная НИР, выполняемая в рамках разрабатываемых на кафедре, научной лаборатории, научном образовательном центре и пр. научных проблем и направлений (СНО, кафедральные научные исследования, творческие научные коллективы, научные исследовательские проекты, конференции, конкурсы студенческих научных работ), независимая НИР, выполняемая по заказу частных лиц вне научных интересов кафедры, научной лаборатории и пр. (гранты, частные фонды). В зависимости от новизны используемых средств и методов НИД выделяется традиционная (реферат, доклад, участие в семинаре, конференции, курсовая работа, дипломное исследование, учебная и производственная практики), и инновационная (исследовательский проект, проведение патентного поиска, заполнение грантовых заявок, проведение мониторинга, участие в онлайн-конференции, размещение научных работ в глобальной сети Интернет, составление списка тематических сайтов, ссылок, участие в работе научных интернет-сообществ;) формы НИД бакалавра-филолога. Как форма организации коллективной научной деятельности выступает научная школа. Отметим, что формы НИД в вузе отличаются разнообразием и учитывают индивидуальные особенности студентов.

Анализ понятия научно-исследовательской деятельности студента позволяет характеризовать ее как когнитивно-познавательную, активную, творческую, системную, самостоятельную, личностно-ориентированную.

НИД позволяет перенести акцент с познания как процесса пассивного усвоения знаний на процесс активного познания, развитие активности и творческого мышления, приобретения студентами навыков и методов ведения научной работы, развития научной эрудиции. Она максимально развивает творческие способности, позволяет осуществить подготовку инициативных специалистов, развивает научную интуицию, глубину мышления, творческий подход к восприятию знаний [69, с.27].

НИД связана со способностью научно анализировать социально-педагогические проблемы и процессы, выявлять научную сущность проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности, с умением использовать на практике методы гуманитарных, социальных и экономических наук в различных видах профессиональной деятельности; это владение культурой мышления, знание его общих законов, способность приобретать новые научные

знания; применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования в науке и пр.

Помимо этого, НИД связана с научно-методической работой: сбором, анализом, систематизацией отечественной и зарубежной лингвокультуроведческой, психолого-педагогической, лингвометодической информации; выбором методов исследования в области филологии и применением их в своей профессиональной деятельности; анализом и систематизацией результатов исследований, подготовкой и представлением материалов в виде научных отчетов, публикаций, выпускной квалификационной работы, их презентации и защиты.

Во ФГОС для направления подготовки 032700 бакалавр/ магистр филологии выделяется комплекс научно-исследовательских задач, к решению которых студент должен быть подготовлен, а также выделена отдельная группа компетенций, связанных с научно-исследовательской деятельностью. Проведенный анализ научно-педагогической литературы выявил *серьезный дефицит понимания научно-исследовательских задач каждого уровня ВПО.*

Для уточнения содержания и требований к НИД обучающихся в бакалавриате и магистратуре обратимся к инструментам, применяемым в Болонском процессе. Известно, что описание уровня может быть задано в виде дескрипторов, в Болонском процессе применяются так называемые *Дублинские дескрипторы*, которые представляют описание уровней, результата обучения и включают: знание и понимание; применение знаний и понимания; способности к логически обоснованным суждениям; коммуникативные навыки; готовность к самостоятельному обучению (В.И. Байденко, И.И. Ганчеренок Е.В. Пискунова, А.П. Тряпицына, А.И. Субетто). Это родовые признаки любого уровня (степени) высшего образования [16, с, 40, 43,46]. Подробное описание требований к уровню НИД в бакалавриате и магистратуре, основанных на критериях Дублинских дескрипторов с учетом положений ФГОС представлено в Приложении 2.

Дескриптор знаний и понимания

Объект изучения в бакалавриате составляют *конкретные* языковые, социокультурные, лингвокультуроведческие и социолингвистические факты, явления, закономерности; объем знаний обучающегося поддерживается учебными пособиями, учебно-методической, лингвистической и лингвокультуроведческой литературой.

В магистратуре обучающийся демонстрирует глубокие системные знания современной научной парадигмы в области филологии и динамики ее развития,

знания о методологических принципах и методических приемах филологического исследования; область научных интересов не ограничивается филологией; от студента требуется постоянное самостоятельное пополнение своих научных знаний.

Дескриптор применения знаний и понимания

Исследования студентов бакалавриата направлены на изучение фактов и явлений в узкой конкретной области филологического знания, что требует от студента следующих умений:

- поиск, анализ и интерпретация научной информации, связанной с конкретными филологическими и педагогическими явлениями, процессами, фактами;
- применение возможностей компьютерных средств для решения научно-исследовательских задач в филологии;
- определение и реализация стратегии НИР в зависимости от поставленной научно-исследовательской задачи;
- оценивание НИР по предложенным критериям;
- представление научной информации в виде *конспекта, научного обзора, тезисов, реферата, библиографического описания, эссе, сочинения, аннотации, а также бакалаврской выпускной квалификационной работы.*

В магистратуре возрастает уровень сложности проводимых студентом научных исследований, увеличивается объем специальных научно-педагогических, филологических знаний. Виды научно-исследовательских работ студентов магистратуры:

- квалифицированный анализ образовательной ситуации, состояния проблемы исследования;
- комментирование, реферирование и обобщение результатов научных исследований, проведенных иными специалистами, с использованием современных методик и методологий, передового отечественного и зарубежного опыта;
- подготовка и редактирование научных публикаций;
- представление аналитических, а не конспективных отчетов;
- самостоятельное проведение научных классификаций и систематизаций лингвистических, лингвокультуроведческих фактов и явлений.

Дескриптор применения знаний предполагает также умение обучающего-

ся определить и реализовать стратегию научного исследования в соответствии с логикой научного познания. На уровне бакалавриата это умение выражается в том, что обучающийся имеет представление о типах и видах научных исследований и способен организовать свою работу над исследованием в зависимости от его типа. Повышение уровня сложности научных работ магистрантов приводит к тому, что обучающийся магистратуры должен уметь не только теоретически обосновать, но и экспериментально доказать выдвинутые им научные положения, то есть владеть навыком организации и проведения опытно-экспериментальной работы (подготовка экспериментального материала; подбор, адаптация или самостоятельная разработка методов и процедур исследования и диагностирования формируемого у обучающихся качества; формирование выборок исследования с учетом цели и задач экспериментальной работы; количественный и качественный анализ полученных результатов с применением статистических критериев; графическое представление результатов экспериментальной работы).

Владение научно-исследовательской деятельностью предполагает опыт *выступления с научными докладами и научными сообщениями* по итогам проведенного исследования. Отметим, что серьезных различий в требованиях к этому виду НИД нами не выявлено: для обучающихся в бакалавриате и в магистратуре это обозначает умение грамотно составить текст выступления, разработать сопровождающую доклад мультимедийную презентацию, развернуто и компетентно отвечать на вопросы, аргументировать, владеть научной речью и стратегиями эмоционального самоконтроля, демонстрировать знания по теме выступления. Обучающиеся в магистратуре должны также планировать и осуществлять публичные выступления с применением *навыков ораторского искусства*.

Владение НИД означает для студента-филолога опыт разработки и проведения учебных занятий и мероприятий по родному, иностранному, национальному языкам. Педагогическая деятельность студента бакалавриата заключается в

- проведении учебных занятий и внеклассной работы по языку и литературе в общеобразовательных учреждениях и образовательных учреждениях *среднего профессионального образования*;
- подготовке учебно-методических материалов для проведения занятий и внеклассных мероприятий по языку, литературе и культуре народа-носителя

языка на основе существующих методик.

Педагогическая деятельность магистранта заключается в:

1. проведении учебных занятий и внеклассной работы по языку и литературе в общеобразовательных учреждениях и образовательных учреждениях *среднего профессионального образования*;

2. проведении практических занятий по филологическим дисциплинам в образовательных учреждениях *высшего профессионального образования*;

3. подготовке учебно-методических материалов по отдельным филологическим дисциплинам;

4. подготовке методических пособий и организации профориентационной работы;

5. участии в разработке научных, социальных, педагогических проектов;

6. организации и проведения учебных занятий и педагогических, лингвистических практик, деятельности студенческих обществ.

Как следует из данного обзора, в магистратуре повышается уровень научно-педагогической, лингвометодической подготовки студентов.

Дескриптор способности к логически обоснованным суждениям

С помощью этого дескриптора удастся установить, что в бакалавриате и магистратуре существенно различается уровень анализа и интерпретации полученных информационных данных: в то время как студент бакалавриата должен владеть способами вычленения главной информации, мыслительными операциями восприятия, анализа, синтеза, сравнения, сопоставления, интерпретации, навыками сжатия и редукции текста, составления плана, представления информации в виде схем, таблиц, диаграмм, графиков, от студента магистратуры требуется владение умениями комментирования, комплексного анализа, умозаключений и выводов, следование логике научного исследования и научного изложения материала, сравнительный анализ существующих концепций и подходов в области соответствующей научной проблемы.

Способность к логическим суждениям проявляется в умении студентов магистратуры верно определить научный аппарат исследования, а именно: обосновать актуальность исследования, выявить его научно-практическое противоречие и сформулировать в соответствии с ним проблему, обозначить цель и конкретизировать ее в системе отдельных задач, в соответствии с которыми установить этапы исследования; сформулировать объект и предмет исследования, разработать его гипотезу, определить исследовательские методы в зависи-

мости от поставленной в цели, обозначить теоретические и методологические основы, выявить научную новизну и практическую значимость исследования, раскрыть его перспективы, а также соотнести полученные данные с поставленной целью. По мере получения результатов научного исследования может возникнуть необходимость в переформулировании общей цели и изменении логики всего исследования.

Дескриптор коммуникативных навыков

С помощью данного дескриптора удастся установить, что в требованиях владения студентами бакалавриата и магистратуры коммуникативными умениями и компетенциями наблюдается незначительное расхождение; студенты должны владеть навыком общения с коллегами на конференциях, семинарах, в процессе онлайн-коммуникации, как письменной так и устной; а также владеть культурой общения с научным руководителем.

Дескриптор готовности к самостоятельному обучению

В рамках данного дескриптора установлено, что в магистратуре возрастает уровень самостоятельной, независимой (автономной) научно-исследовательской деятельности. Большое внимание уделяется самостоятельной аналитической работе магистранта, которая заключается в самостоятельном проведении научных исследований, экспериментов и наблюдений, в обработке и анализе результатов. Более того, магистрант имеет право руководить научно-исследовательскими практиками, проектами, студенческими научными обществами.

Как следует из представленного обзора, в магистратуре возрастает уровень сложности научной, научно-педагогической деятельности. Если студент бакалавриата получает начальные навыки научно-исследовательской деятельности, то магистерская программа предусматривает более глубокое освоение практики и методологии научного творчества.

В процессе анализа НИД студентов бакалавриата и магистратуры было выявлено, что

1) на уровне магистратуре не увеличивается объем научно-исследовательских задач, связанных с поиском научной информации; для ее эффективного нахождения магистранту необходимо обладать теми же умениями и компетенциями, что и студенту бакалавриата;

2) незначительное расхождение наблюдается в требованиях владения студентами бакалавриата и магистратуры коммуникативными умениями и

компетенциями, которые заключаются в общении с коллегами на конференциях, семинарах, в процессе онлайн-коммуникации, как письменной так и устной; в владении культурой общения с научным руководителем.

3) не выявлено серьезных различий в требованиях к публичному выступлению с научным докладом; для обучающихся в бакалавриате и в магистратуре это обозначает умение грамотно составить текст выступления, разработать сопровождающую доклад мультимедийную презентацию, развернуто и компетентно отвечать на вопросы, аргументировать, владеть научной речью и стратегиями эмоционального самоконтроля, демонстрировать знания по теме выступления.

4) не наблюдаются значительные расхождения в требованиях к осуществлению рефлексии научно-исследовательской деятельности.

Резюмируя сказанное, можно сделать вывод о том, что научно-исследовательская деятельность студентов бакалавриата сводится к получению базовых навыков, необходимых для последующей профессиональной самореализации и возможного поступления в магистратуру. Научная деятельность магистранта является более интенсивной и в большей степени требует самостоятельной аналитической работы, что обуславливается углубленной профспециализацией магистров, ориентированной на научно-исследовательскую и научно-педагогическую деятельность.

Анализ научно-исследовательской деятельности студентов с позиции уровня ВПО с учетом Дублинских дескрипторов позволяет сделать вывод о том, что *сущность НИД студентов бакалавриата заключается в овладении ими базовыми исследовательскими навыками, общими для нескольких областей научного знания, частично отражающими профессиональную специфику, а именно: поиск, анализ и презентация научно-ценной информации по теме исследования, определение стратегии исследовательской работы, овладение методами мыслительных операций, аналитико-рефлексивными способами оценивания научных достижений, навыками участия в работе научных коллективов в ходе проведения обучающимися теоретических прикладных исследований и разработок (в области конкретных фактов, процессов и явлений родного, иностранного или национального языков и литератур).*

Считаем, что проблема выявления и конкретизации содержания научно-исследовательской деятельности и научно-исследовательских компетенций магистранта-филолога требует специального исследования, направленного на бо-

лее глубокое изучение специфики научно-педагогической, филологической деятельности.

Подписание Россией Болонского соглашения, публикация текстов «Стратегии модернизации содержания общего образования» и «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года», в которых нашли отражение изменения, происходящие в системе отечественного высшего образования, пересмотр содержания высшего образования – все это привело к переориентации оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность», «умения и навыки» на понятия «компетенция» и «компетентность» обучающихся.

Квалификационному, «знаниевому» подходу противопоставляется компетентностный. В работах И.А. Зимней, В.А. Болотова и В.В. Серикова, А.В. Хуторского, А.Н. Афанасьева, В.И. Байденко, Г.С. Трофимовой, Т.В. Сафоновой, А.И. Субетто, Н. Хомского, Р. Уайта, Дж. Равена, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, В.Н. Кунициной, Л.И. Берестовой, обоснована актуальность и значимость компетентностного подхода, а также определены понятия компетентности и компетенций обучающегося. Отмечается, что компетентностный подход усиливает практикоориентированность образования, его предметно-профессиональный аспект, подчеркивает роль опыта, умений практически реализовать знания, решать задачи и при этом быть личностью, членом коллектива и социума.

Понятия *компетентность* и *компетенция* в настоящее время уже достаточно изучены. На симпозиуме в Берне в 1996 г. были очерчены ключевые компетенции, которые должен приобрести обучающийся как для успешной профессиональной деятельности, так и для дальнейшего образования и самообразования. В настоящее время исследователями выделяются компетенции и компетентности для разных видов деятельности.

Условно можно выделить три группы определений компетенций:

1 – компетенции как нечто присущее личности обучающегося (базовое качество индивидуума, способность, новообразование, готовность, интегрированные характеристики, творческие навыки, личностный конструкт и пр.), подчеркивается активный характер этого свойства (т.е. оно помогает проявиться знаниям, умениям, навыкам в незнакомой ситуации или находить применение полученным знаниям в различных профессиональных ситуациях);

2 – компетенции как критерий и способы оценки; как категория результа-

та образования; выдвигается идеи уровневости, многокомпонентности компетенций;

3 – компетенции как «открытая система знаний, умений, навыков», единство знаний, навыков и отношений, определяемых требованиями должности, профессиональной деятельности; как некий опыт личности, формирующийся всю жизнь; как межотраслевые знания, умения и способности, необходимые для адаптации и продуктивной деятельности; как конгломерат профессиональных знаний, умений и внепрофессиональных навыков. Сходство со второй группой заключается в том, что дается установка на измерение и оценочность. Отличие от остальных определений: в этом определении заключена попытка интегрировать внутреннее, субъективное начало и требования среды, что в совокупности и формирует компетенцию.

Определение компетенции, предложенное в европейском проекте «TUNING», звучит так: «...понятие компетенций и навыков включает *знание и понимание* (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), *знание как действовать* (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), *знание как быть* (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте)» [174, с.9].

Согласно В.Д. Шадрикову, «компетенция является системным проявлением знаний, умений, способностей и личностных качеств». Как отмечает автор, «в каждой деятельности вес этих компонентов и их сочетания могут существенно различаться. Компетенции формируются на основе знаний, умений, способностей, личностных качеств, но сами эти знания и др. во многом не являются компетенциями, они выступают как условия для формирования компетенций. Было бы большой ошибкой, если при реализации компетентностного подхода мы противопоставим его знаниям, умениям, способностям, личностным качествам [199, с. 15-16].

Изучение литературы, посвященной проблеме компетенций, позволяет выделить в составе компетенции следующие компоненты:

- 1) знания,
- 2) умения,
- 3) личностные качества.

Мы можем дать следующее определение понятию *компетенция НИД* - это динамичная совокупность знаний, умений, навыков и личностных характеристик студента, успешно применяемых им в продуктивной научно-исследовательской деятельности.

Компетенции представляют собой *сочетание характеристик*, относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственностям, *которые описывают уровень или степень*, до которой некоторое лицо способно их реализовать [16, с.12].

Продолжая эту мысль В.И. Байденко, А.И. Субетто утверждает, что «компетенция предстает как компонент качества человека (личности) – как «сочетание характеристик», которые несут в себе смысл «меры качества», так как отражают «уровень» или «степень», с которыми человек способен реализовать свои знания и умения [174, с. 9]. Из данного утверждения следует, что компетенция может быть измерена.

Понятие уровневости компетенций заложено в ФГОС, в публикациях проекта TUNING, отражено в работах В.И. Байденко, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, В.В. Сафоновой, А.И. Субетто, Г.С. Трофимовой, В.Д. Шадрикова и пр. Одновременно с этим она может рассматриваться как система задач деятельности, которые успешно решаются специалистом.

От компетенции следует отличать компетентность – владение, обладание субъектом соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Компетентность – уже состоявшееся личностное качество (совокупность качеств) специалиста, а также его минимально необходимый опыт деятельности в заданной сфере [194, с.60].

Понятие компетентность – согласно разработчикам «Стратегии модернизации содержания общего образования» - включает не только когнитивную и операционно-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает результаты обучения (ЗУНы), систему ценностных ориентаций, привычки и пр. [68, с.14,17]. Компетентность – актуальное проявление компетенции. Компетентность предполагает также определенную степень осознания ограниченности собственных знаний и планирование мер по преодолению этой ограниченности.

И.А.Зимняя выделила в составе актуальных компетентностей такие характеристики как а) *готовность* к проявлению компетентности (мотивационный аспект); б) *владение знанием* содержания компетентности (когнитивный аспект); в) *опыт проявления* компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект); г) *отношение* к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект); д) *эмоционально-волевая регуляция* процесса и результата проявления компетентности.

[68, с. 25-26] .Эти характеристики рассматриваются И.А. Зимней как общие ориентировочные критерии оценки содержания компетентности.

Следует отметить, что компетентность большинством ученых рассматривается не просто как совокупность компетенций, а совокупность компетенций, актуализированных в определенных видах деятельности [174, с.19]. Такое понимание компетенции и компетентностей позволяет рассматривать компетентность как актуализированный комплекс компетенций, она относится к категории актуального или реального качества и формируется главным образом по мере накопления опыта в соответствующей профессиональной деятельности.

Определяя свою позицию, мы, вслед за И.Я. Зимней, рассматриваем компетентность и компетенции как взаимоподчиненные компоненты активности субъекта. Компетенцию мы полагаем рассматривать как потенциальную активность, готовность и стремление к определенному виду деятельности. Компетентность - интегральное качество личности - это успешно реализованная в деятельности компетенция.

Изучение соответствующей литературы по проблеме компетенций-компетентностей позволяет сделать ряд важных выводов:

1) в составе компетенций выделяются когнитивный (знания), операционально-деятельностный (умения, навыки, способы действия) и личностно-ценностный (способности, личностные качества, ценностные установки студентов) компоненты;

2) компетенция как результат формируется системой процессов образования, обучения и воспитания, отражающих определенные модули содержания образования;

3) компетенция выступает новообразованием в структуре качества обучающегося в системе профессионального, в том числе высшего профессионального образования, формирующимся за образовательный цикл в рамках образовательной системы.

4) источником компетенций служат: требования ФГОС, потребности работодателя и общества в целом, активная деятельность самого обучающегося;

5) компетентность предстает как совокупность определенных компетенций; при этом если компетенция относится к области потенциального, то компетентность – к области актуального; компетентность может проявляться в определенном виде деятельности;

6) компетенция и компетентность предстают как сложные свойства в

системе качества человека, в движении от начального уровня к мастерству, следовательно, их можно измерять;

7) содержание компетенции и компетентности определяют знания; как понятия «умения» и «навыки», так и понятия «компетенции» и «компетентность» являются формами инструментализации знаний;

8) процесс овладения соответствующей компетенцией носит рефлексивный характер.

В свете темы нашего исследования нас особенно интересует вопрос о конкретизации содержания научно-исследовательских компетенций студентов с учетом разных уровней образования. Данный вопрос особенно актуален, поскольку в разрабатываемых компетентностных моделях выпускника присутствуют разные перечни компетенций, которыми должны овладеть студенты на разных уровнях педагогического образования, например:

- социально-личностные, общепрофессиональные, специальные (по В.Д. Шадрикову);
- общие, профессиональные, академические (по В.И. Байденко);
- компетентность в общенаучной сфере, являющейся базой соответствующей профессии, компетентность в широкой (инвариантной к различным специальностям) области профессиональной деятельности, компетентность в узкой (специальной) области профессиональной деятельности, (по Ю.Г. Татуру). Как следует из приведенного обзора, научно-исследовательские компетенции могут входить в состав более обширной группы компетенций/ компетентностей.

Применительно к педагогической профессии называют следующие виды компетенций: общекультурные, методологические, предметно-ориентированные (Ю.В. Фролов, Д.А. Махотин), ключевые, базовые, специальные.

В рамках проекта TUNING Education Structures in Europe были выделены универсальные компетенции (Generic Competences) и предметные компетенции (Subject Specific Competences) в области педагогического образования (Education), математики, физики и др. Подробное описание результатов проекта представлено в работе В.И. Байденко [16].

Изучив названия компетенций в научных трудах, мы пришли к выводу, что термин «ключевые» - обозначает компетенции, являющиеся общими для специалистов разных областей; термин «базовые» обозначает общие компетен-

ции в каком-либо конкретном виде деятельности, термин «специальные» обозначает компетенции, обусловленные узкой предметной областью профессиональной деятельности.

Изучив и проанализировав описанные в научной литературе подходы к определению состава компетенций, выявив содержание НИД студентов-филологов в бакалавриате и магистратуре, мы можем сделать вывод о том, что на уровне бакалавриата студенты овладевают *базовыми научно-исследовательскими компетенциями*, на уровне магистратуры – *специальными компетенциями НИД*. Базовые научно-исследовательские компетенции являются общими для определенной области научного знания, в нашем случае – для области филологического знания.

Исходя из анализа понятий «компетенция» и «компетентность», учитывая специфику НИД в бакалавриате, опираясь на требования ФГОС мы выделяем следующие *базовые компетенции научно-исследовательской деятельности*:

- *информационно-познавательная компетенция* – владение способами научного познания;
- *когнитивная компетенция*, в основе которой лежат логические мыслительные операции по пониманию, осмыслению, анализу, синтезу, обобщению научной информации;
- *стратегическая компетенция* – определение и реализация стратегии исследовательской работы;
- *презентационная* – владение способами устного, письменного и виртуального представления научной информации в зависимости от научно-исследовательской задачи;
- *аналитико-рефлексивная компетенция* – владение аналитико-рефлексивными способами оценивания достижений в НИД.

Рассмотрим содержание выявленных нами базовых компетенций НИД в филологии.

Базовая компетенция
НИД

Информационно-познавательная компетенция: владение способами научного по-

Содержание базовой компетенции НИД

- умение вести поиск необходимой научно-ценной информации, пользуясь научным аппаратом книг, справочной литературой, электронными, онлайн- и бумажными словарями и энциклопедиями, библиографическими и

знания

электронными каталогами, базами данных, информационными ресурсами Интернет;

- умение критически оценивать, обрабатывать, хранить, обобщать, систематизировать информацию по теме исследования, используя традиционные и современные методы;
- знание и следование принятым нормам цитирования, составления библиографического списка и оформления результатов исследования.

Презентационная компетенция – владение способами устного, письменного и виртуального представления научной информации в зависимости от исследовательской задачи

- умение разбираться в типах и видах научных исследований;
- владение навыком представления научной информации в виде конспекта, плана, обзора, тезисов, реферата;
- умение выступить с научным докладом (составить текст доклада с учетом цели, аудитории, длительности, индивидуальных особенностей и пр., умение составить грамотную мультимедийную презентацию для сопровождения научного доклада; умение донести смысл доклада до слушателей);
- владение навыком виртуального размещения результатов научных исследований.

Стратегическая компетенция – определение и реализация стратегии исследовательской работы

- умение определить стратегию НИР (определение проблемы и актуальности исследования; изучение истории вопроса; определение цели и задач исследования, определение методологических подходов к исследованию; разработка концепции; определение содержания; организация условий работы над исследованием; определение технологии реализации выбранной стратегии/концепции);
- умение организовать и провести опытно-экспериментальную работу (подготовка экспериментального материала; определение методик диагностирования формируемого у обучающихся качества, определение состава испытуемых; количественный и качественный анализ результата опыта; применение методов математической статистики; графическое представление результатов экспериментальной работы);
- умение обобщить и оценить результаты исследования (формулировка выводов, определение теоретического и практического значения выводов; определение перспективы исследования; представление результатов исследования перед научным сообществом).

Когнитивная компетенция – владение мыслительными операциями по пониманию, ос-

- осознание ценности филологического знания;
- демонстрация знаний по теме исследования, владение научным аппаратом исследования; широкий научный, филологический кругозор;
- владение логическими мыслительными

мыслению, анализу, синтезу, обобщению научной информации

операциями при работе с научным текстом, исследовательским материалом, научной информацией (восприятие, осмысление информации; способность к анализу, синтезу, обобщению фактов, теорий, гипотез; формулирование умозаключений и аргументированных выводов; способность к абстрагированию при проведении исследования)

- умение представить информацию в виде графика, схемы, таблицы, сокращать и редуцировать текст.

Аналитико-рефлексивная компетенция – владение аналитико-рефлексивными способами оценивания достижений в НИД

- умение дать оценку научному исследованию с точки зрения его актуальности, новизны, структуры, практической значимости;
- владение умением само- и взаимооценивания при проведении научного исследования;
- способность учитывать, проявлять и совершенствовать личностные качества исследователя (самоорганизация при работе над научным исследованием; следование требованиям научной этики; владение навыком публичного выступления; владение культурой научной речи; способность к кооперации с коллегами при проведении научного исследования; владение культурой общения с научным руководителем)

Опираясь на данное выше определение компетентности, мы можем определить компетентность НИД как *«совокупность информационно-познавательной, презентационной, стратегической, когнитивной и аналитико-рефлексивной компетенций, актуализированных в продуктивной научно-исследовательской деятельности»*.

Рассмотрение компетенций НИД сопровождается их уровневой дифференциацией. Понятие уровня заложено также и в ФГОС. Под *уровнем* мы будем понимать совокупность ведущих знаний, умений, навыков, личностных качеств и способов деятельности, которыми владеет обучающийся и которые создают возможность их дальнейшего совершенствования [5, с.30]. Такое понимание уровня предполагают применение количественных показателей результатов обучения, в данном случае – компетенций [16, с. 46].

Мы выделяем *пороговый, промежуточный и продвинутый* уровни владения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД. Описание уровней владения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД представлено в Приложении 3.

Резюмируя сказанное, можно сделать вывод о том, что сущность НИД

студента бакалавриата направления «Филология» заключается в осознанном намеренном осуществлении ими исследовательских действий, общих для нескольких областей научного знания, частично отражающих профессиональную специфику, а именно: поиск, анализ и презентация научно-ценной информации по теме исследования, определение стратегии исследовательской работы, овладение методами мыслительных операций, аналитико-рефлексивными способами оценивания научных достижений, навыками участия в работе научных коллективов в ходе проведения обучающимися теоретических прикладных исследований и разработок (в области конкретных фактов, процессов и явлений родного, иностранного или национального языков и литератур), что позволяет выделить базовые компетенции НИД: информационно-познавательную, когнитивную, стратегическую, презентационную, аналитико-рефлексивную.

1.3. Пути овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности

Компетенции НИД как результативно-целевая основа (термин И.А.Зимней) формируются системой процессов образования, обучения и воспитания, отражающих определенные модули содержания образования. Компетентностная модель выпускника вуза определяет содержание учебных планов и программ, то есть содержание подготовки будущего бакалавра филологии. Рассмотрим предметно-содержательную организацию образовательного процесса на филологическом факультете с точки зрения возможности овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД. С этой целью необходимо проанализировать потенциал учебного материала и описать организацию НИР студентов бакалавриата.

Следует отметить, что положение ФГОС о предоставлении учебным заведениям бóльшей свободы в определении собственного образовательного профиля и наполнении учебных программ позволяет студентам сформировать индивидуальную научно-исследовательскую траекторию. Вариативность форм НИР повышает интерес обучающихся к НИД. Осознаваемая и принимаемая студентами поэтапная реализация программы научно-исследовательской деятельности на факультете ведет к овладению ими базовыми компетенциями НИД.

Рассмотрим возможности учебного материала для овладения будущими бакалаврами-филологами базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

Основная образовательная программа (ООП) подготовки бакалавра филологии предусматривает изучение следующих учебных циклов: гуманитарный, социальный и экономический цикл; общепрофессиональный цикл; профессиональный цикл; а также разделов: физическая культура; учебные и производственные практики и/или научно-исследовательская работа, итоговая государственная аттестация. Каждый из указанных циклов представляет собой определенный набор дисциплин.

Каждый учебный цикл имеет базовую (обязательную) часть и вариативную (профильную), устанавливаемую вузом. Вариативная (профильная) часть дает возможность расширения и углубления знаний, умений и навыков, определяемых содержанием базовых (обязательных) дисциплин (модулей), позволяет студенту получить углубленные знания и навыки для успешной профессиональной деятельности и для продолжения профессионального образования в магистратуре. Возможности учебного материала для формирования базовых компетенций НИД представлены на Рис.3.

В блок дисциплин гуманитарного, социально-экономического цикла входят такие предметы как отечественная история, культурология, философия, социология, экономика, русский язык и культура речи, межкультурное образование и воспитание, удмуртский язык и литература, педагогическая психология, введение в этнологию, история Урала, концепция современного естествознания и пр. В ходе освоения предметов и дисциплин данного цикла у студентов формируются основные *философско-методологические категории*. Студенты учатся работать с научной литературой, овладевают базовыми навыками сбора научных данных с использованием традиционных методов и современных информационных технологий, знакомятся с принятыми нормами цитирования, составления библиографического списка и оформления результатов исследования в виде конспекта, реферата, обзора литературы, Power-Point презентации, изучают особенности научного стиля, приобретают навыки публичного выступления; учатся приводить аргументы, доказательства, сравнивать и сопоставлять

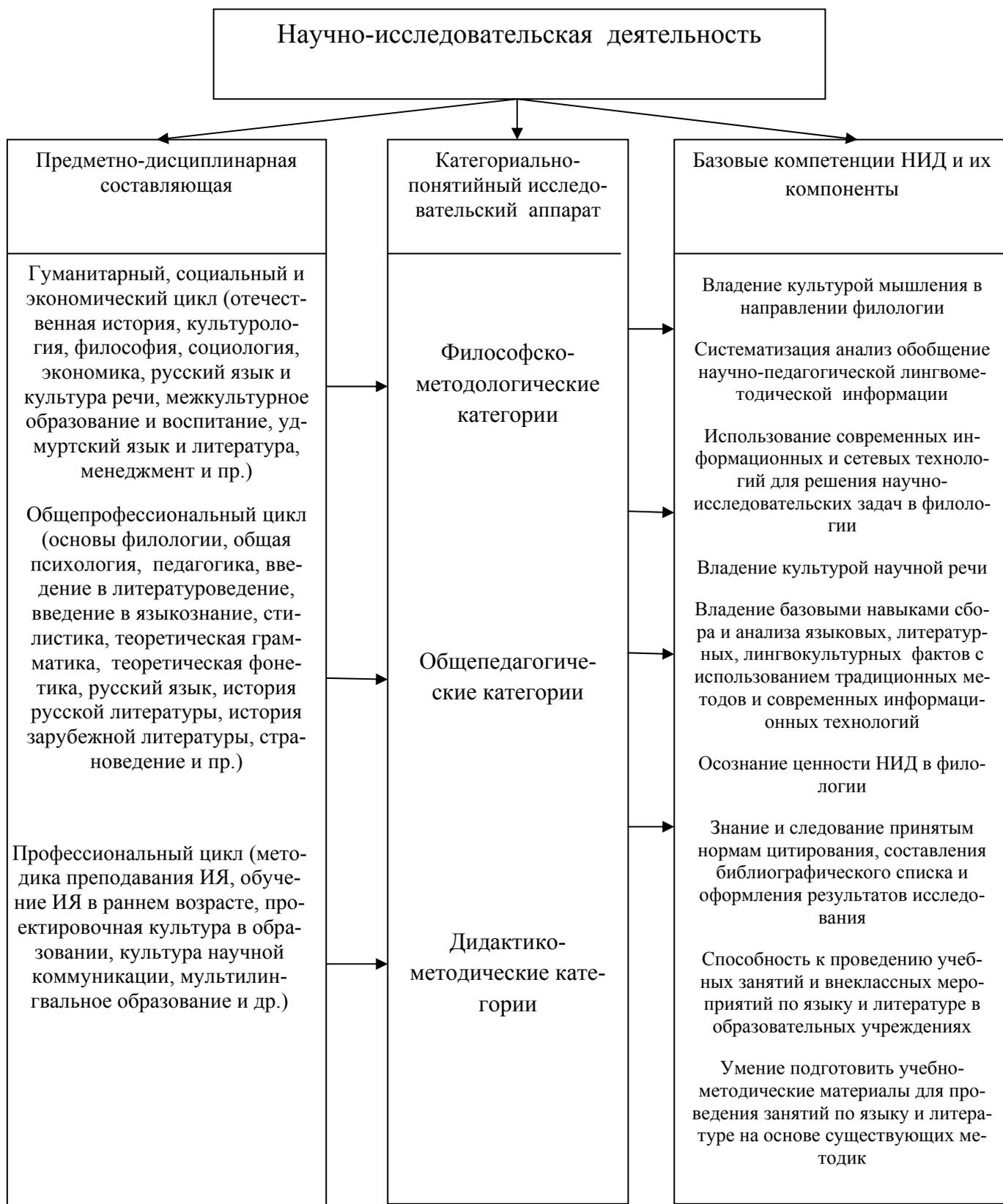


Рис.3. Предметно-категориальная карта научно-исследовательской деятельности в иноязычном образовании

научные факты, делать выводы, составлять рефераты, использовать возможности персонального компьютера и Интернет для навыка НИД.

Общепрофессиональный цикл включает такие дисциплины как общая психология, педагогика, введение в литературоведение, введение в языкознание, общее языкознание, история языка, стилистика, теоретическая грамматика, теоретическая фонетика, русский язык, история русской литературы, история зарубежной литературы, страноведение, практический курс первого иностранного языка, практический курс второго иностранного языка, латинский язык, интерпретация художественного текста, концепция непрерывного языкового образования, автономная учебная деятельность, основы межкультурной коммуникации и пр. В рамках общепрофессионального цикла обучающиеся овладевают *общепедагогическими категориями*, что стимулирует осознание ими ценности НИД в филологии, способствует овладению студентами наследием отечественной научной мысли, культурой мышления, знакомятся с конкретными фактами, составляют научные обзоры по конкретным темам.

В ходе изучения дисциплин профессионального цикла, таких как методика преподавания иностранного языка, мультилингвальное обучение в школе, обучение иностранному языку в раннем возрасте, проектировочная культура в образовании, культура научной коммуникации, дидактические основы раннего языкового образования, менеджмент в образовании и пр. происходит усвоение студентами *дидактико-методических категорий*. Обучающиеся готовят учебно-методические материалы для проведения занятий на основе существующих методик, проводят учебные занятия в образовательных учреждениях, используют современные информационные и сетевые технологии для решения научно-исследовательских задач.

Описанная нами предметно-категориальная карта дисциплин филологического блока наглядно доказывает возможности учебного материала в освоении студентами теории научно-исследовательской деятельности, а в дальнейшем в различных видах научно-исследовательской работы формировать базовые компетенции НИД.

Изучение опыта отечественных вузов в организации НИД студентов позволяет констатировать тот факт, что НИД обучающихся интегрирована в учебный процесс в виде аудиторных и внеаудиторных форм исследовательской работы, является обязательным компонентом образовательного процесса, представляет собой систему научно обоснованных, дидактически оснащенных, раз-

нообразных научно-исследовательских мероприятий.

В условиях вхождения российских вузов в мировое образовательное пространство большой интерес представляет изучение зарубежного опыта организации и стимулирования НИД обучающихся.

Система высшего образования США представлена 2-4-годичным обучением в колледже или университете. Обучение на первом этапе — в колледже или получение степени бакалавра в университете — в основном является общеподготовительным, научно-исследовательская работа, как правило, в особые формы не выделяется. Вместе с тем, особое внимание на начальном этапе уделяется формированию навыков самостоятельной работы, которые необходимы для осуществления НИД. На втором этапе обучения — как правило, в магистратуре — выполнение студентами НИД является обязательной частью учебного процесса. На этом этапе студентов обучают методам исследования, анализа, синтеза. Обучение ведется в основном по индивидуальным планам. Имеется два четко выраженных направления: на производственную деятельность и на научно-исследовательскую работу. Во втором случае проводится широкая теоретическая подготовка без производственной практики и прикладных дисциплин, лекции читаются только по фундаментальным дисциплинам. Остальное время студенты заняты учебной работой в научно-исследовательских группах. Второй этап завершается написанием магистерской диссертации, которая представляет собой результат небольшого научного исследования.

Широкое распространение в США получила специфическая форма привлечения студентов к НИД – участие в выполнении проектов по программам Национального научного общества. Каждый предложенный проект имеет проблемную ориентацию и ставит вопрос научного или технического характера, который под силу студенческой группе и по которому она может получить практический результат. Заказчик устанавливает контакт с группой еще до начала работы и осуществляет контроль за работой вплоть до ее завершения и представления результатов. В случае одобрения проекта, подготовленного группой студентов, им предоставляется необходимое оборудование, создаются условия для успешной работы над проектом, а ее членам назначается стипендия. Практика показала, что такие группы успешно решают поставленные задачи и подчас находят весьма оригинальные решения [79].

В вузах США с целью стимулирования НИД обучающихся используется групповой междисциплинарный метод, при котором аспиранты и студенты ма-

гистратуры в своих группах получают возможность обмениваться мнениями и объединять усилия, используя критику и советы руководителя и сокурсников, находить и формулировать новые, оригинальные пути решения проблемы. Роль руководителя при этом меняется: он становится членом группы и совместно с другими, опираясь на свой опыт, ищет решение стоящей перед группой проблемы.

Во Франции также признается приоритетной роль университетов в проведении фундаментальных и прикладных исследований. Французские университеты, создавая трехуровневую структуру "лиценциат - магистратура — докторантура", развивают оригинальную практику научно-исследовательской подготовки студентов. С 2002 года высшее образование во Франции реализуется в двух равнозначных направлениях: исследовательском и профессиональном [33].

Исследование, проводимое на первой ступени высшего образования, является учебным, но базовым для перехода на второй год обучения. Со второго года обучения французские магистранты в исследовательском направлении магистратуры присоединяются к определенной докторской школе. В их обязанности входит присутствие на междисциплинарных семинарах и участие во всех образовательных мероприятиях докторской школы. Выделяются следующие формы работы исследовательских школ: А) семинары, которые проводятся совместно с магистрантами других университетов; Б) семинары с научными руководителями; В) дни магистрантов – исследователей; Г) работа в смешанных группах совместно с научными руководителями и докторантами [33].

Для выполнения некоторых учебных исследований характерна особая (командная) организация работы магистрантов, когда исследование проводится группой из нескольких человек по всем стандартам научного исследования (определяется актуальность, предмет, гипотеза, задачи исследования и т.д.). При этом результаты исследования оформляются в статью, а в ряде случаев - в коллективную учебную монографию с соблюдением всех требований к оформлению произведений этого вида [33].

Как указывают в своей статье Е.И. Бражник и Л.И. Лебедева, структура организации магистратур в университетах Франции включает четыре модуля: А) модуль теоретических знаний по методологии исследования; Б) модуль специальных дисциплин; В) модуль курсов по выбору студентов; Г) модуль подготовки магистерской диссертации [33].

В вузах Великобритании приобщение студентов к научной работе начина-

ется в бакалавриате, но основная НИД осуществляется на втором уровне высшего образования. В магистратуре существуют две большие группы программ на степень магистра: ориентированные на исследовательскую деятельность и ориентированные на повышение профессионального уровня по одной из специализаций. Для получения степени магистра-исследователя студент должен в течение 1–2 лет вести под руководством научного консультанта, принадлежащего к старшему профессорско-преподавательскому составу, самостоятельную научно-исследовательскую работу. По результатам этого исследования присваивается степень магистра. Обучение осуществляется в составе небольшой (8-10 человек включая 3 аспирантов и руководителя-преподавателя вуза) студенческой исследовательской группы.

Университетский курс в германских вузах разделен на два этапа: базовый (3-4 семестра), по итогам которого присваивается степень лиценциата, и основной (4-6 семестров), который завершается получением диплома, академической степени бакалавра, магистра или сдачей государственного экзамена. Основная научно-исследовательская работа студента проводится в рамках обучения в магистратуре. Предусмотрены следующие формы организации НИД магистрантов: А) междисциплинарные теоретические семинары; Б) участие в докторских коллоквиумах; В) практические семинары. Участие в перечисленных научных мероприятиях является для студента обязательным и поощряется кредитами в рамках European Credits Transfer System (ECTS) [215].

Следует подчеркнуть, что научные организации Германии работают в тесном сотрудничестве, отсутствует разрыв между вузовской и невузовской, в том числе промышленной, наукой. Студенты, преподаватели и молодые ученые проходят регулярную научно-исследовательскую практику на предприятиях, в вузах создаются консультационно-координационные центры.

Таким образом, научно-исследовательская деятельность студентов в зарубежных вузах интегрирована в учебный процесс, носит междисциплинарный характер, требует самостоятельности и ответственности, доля НИД увеличивается на старшей ступени обучения; вместе с тем, в зарубежных вузах научная работа более ориентирована на запросы реального сектора экономики, осуществляется по заказу определенных организаций. В настоящее время в практике зарубежной школы сложилась и активно проявляет себя тенденция применения гибких вариативных форм организации научной деятельности студентов:

- вводные пропедевтические курсы и просеминары (Германия);

- работа над исследовательскими проектами (США, Германия, Япония);
- обучение на проблемно-ориентированных курсах (Германия, Франция, Англия);
- работа в малых исследовательских группах в рамках проектного обучения (США).

Вслед за В.В. Балашовым в зависимости от содержания и порядка осуществления все многообразие традиционных занятий, работ и мероприятий НИД студентов в отечественных вузах по их отношению к учебному процессу может быть классифицировано по следующим основным *видам*:

• *Научно-исследовательская работа, встроенная в учебный процесс* – это самостоятельная аудиторная и внеаудиторная научно-исследовательская работа, проводимая в соответствии с разработанными на кафедрах планами и программами. Выполнение данной работы является обязательным для обучающегося. Примеры НИР:

- элементы НИР на занятиях;
- выступление на занятиях с научными докладами;
- подготовка научного реферата на заданную тему;
- подготовка обзора литературы по проблеме исследования;
- подборка тематических сайтов по исследуемой проблеме;
- составление «дерева понятий» по теме исследования;
- ведение раздела «научно-исследовательская деятельность» в Портфолио студента;
- написание курсовых работ;
- написание дипломных исследований;
- выполнение НИР в ходе педагогической, преддипломной, научно-исследовательской практик;

1. *Научно-исследовательская работа, дополняющая учебный процесс*: научная работа и участие студентов в НИД, предполагающие самостоятельную научную деятельность вне рамок учебных программ и планов обучения, но в соответствии с кругом очерченных преподавателем научных интересов кафедры, факультета, научного подразделения:

- участие в работе студенческих научных кружков, студенческих научных обществ;
- написание индивидуальных и коллективных грантовых заявок;
- участие студентов в состязательных мероприятиях системы НИДС разного уровня: кафедральные, региональные, общероссийские, международные;
- участие в научных семинарах, конференциях, симпозиумах, конкурсах научных и учебно-исследовательских работ студентов;
- факультативное посещение ориентированных на НИД курсов, например «Культура

научной речи», «Методология научного исследования»;

- участие в дистанционных курсах научно-исследовательского характера;
- привлечение студентов к выполнению научно-исследовательских проектов, финансируемых из различных источников (госбюджет, договоры, гранты, частные организации и т.д.);

2. *Научно-исследовательская работа, параллельная учебному процессу:* совокупность научно-исследовательских работ, в которых студенты могут участвовать добровольно вне рамок учебных программ в научных подразделениях вузов и других учреждений, на общественных началах либо с выплатой студентам заработной платы

- написание студентами индивидуальных и коллективных грантовых заявок;
- проведение студентами грамотного патентного поиска, проведение научных экспертиз, мониторинга;
- получение студентами авторских свидетельств;
- участие студентов в работе научных кружков и групп;
- выполнение индивидуальных или коллективных научных исследований по заказу различных организаций. [134].

Опишем подробнее научно-исследовательскую деятельность студентов бакалавриата по направлению подготовки «Филология». Научно-исследовательская работа на филологическом факультете осуществляется студентами на занятиях дисциплин базовой и профильной частей основной образовательной программы, на спецкурсах по выбору студента, в ходе специальных подготовительных лабораторных практикумов, на подготовительном спецкурсе НИД, в составе добровольного студенческого научного объединения (например, студенческого научного общества - СНО), в ходе научных мероприятий на факультете, таких как студенческая научно-практическая конференция, «Неделя многоязычия», конкурс научных работ студентов, конкурс творческих исследовательских проектов, в ходе научно-исследовательской, преддипломной или педагогической практики, а также в процессе работы над бакалаврским дипломным исследованием и его защиты. Рассмотрим подробнее возможности каждого вида НИР для овладения научно-исследовательскими компетенциями:

А) *НИР на занятиях дисциплин базовой части ООП* осуществляется в форме выступлений студента с докладами, сообщениями научного характера; студент овладевает основными философскими категориями, общепрофессиональными гуманитарными знаниями; учится воспринимать, осмысливать, отбирать, анализировать, обобщать, излагать информацию; овладевает навыками конспектиро-

вания, тезирования, реферирования; учится работать с научно-методической, справочной, учебной литературой; НИР на занятиях дисциплин базовой части ООП соответствует пороговому, промежуточному уровням владения базовыми компетенциями НИД;

Б) *НИР на занятиях спецдисциплин по выбору* осуществляется в ходе ознакомления студентов с профессиональными научными категориями, методами и стратегиями научной работы по выбранной специальности; овладения знаниями о предмете специализации, профессиональными умениями и навыками; совместной работе в коллективе; НИР на занятиях спецдисциплин соответствует промежуточному уровню владения базовыми компетенциями НИД;

В) *НИР в системе подготовительных лабораторных практикумов*: под лабораторным практикумом мы понимаем вид самостоятельной аудиторной 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 (определение Н.Ю. Милютинской); лабораторный практикум готовит студентов к овладению основными научными явлениями с применением операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения; в ходе занятия используются стратегии поиска, получения и переработки информации. Лабораторный практикум целесообразно проводить на пороговом уровне владения базовыми компетенциями НИД;

Г) *НИР в ходе подготовительного спецкурса по НИД* вооружает студентов знаниями по специфике научного исследования в филологии, стратегическими умениями, умениями организовать условия для НИД, умениями планировать НИД, разрабатывать научный аппарат исследования, овладевать научной терминологией, культурой научной речи и грамотного представления результатов научного исследования; прогнозировать результат исследования и видеть его перспективу, овладевать аналитико-рефлексивными умениями; НИР в ходе подготовительного спецкурса соответствует промежуточному уровню владения базовыми компетенциями НИД;

Д) *НИР в ходе практикума перспективной НИД с отсроченным контролем со стороны преподавателя* (обязательный и факультативный для расширения и углубления опыта научно-исследовательской деятельности) – в большей степени соответствует повышению уровня самостоятельности студента. Содержание данной формы работы может быть максимально дифференцировано и управле-

ние ею может постепенно перейти в дидактическое самоуправление студента. Подобные практикумы активизируют перспективную самостоятельную научно-исследовательскую работу студентов, создают структурную основу для ее постепенной систематизации;

Е) *НИР в добровольном студенческом научном объединении* (например, СНО) особенно эффективна, поскольку в процессе ее осуществления у студента не только формируется познавательный интерес, но также обучающийся приобретает опыт организации НИД, видит взаимосвязь НИД с практикой: члены СНО проводят круглые столы по интересующей их тематике, участвуют в организации научно-практических конференций, проводят опрос и анкетирование других студентов на предмет НИД, публикуют и размещают в интернете результаты НИР, проводят НИР по заказу частных лиц и организаций. Научная работа в СНО возможна на любом уровне владения базовыми компетенциями НИД;

Ж) *участие в мероприятиях научного характера*, таких как «Неделя многоязычия», ежемесячный научно-методологический семинар, ежегодная студенческая научно-практическая конференция, участие в конференциях, проводимых другими вузами, позволяет студентам реализовать свои научные достижения на более высоком уровне; участие в мероприятиях научного характера возможно на промежуточном и продвинутом уровнях владения компетенциями НИД;

З) *научно-исследовательская практика* позволяет получить опыт самостоятельной НИД; участие студента в научно-исследовательской практике возможно на продвинутом уровне владения компетенциями НИД;

И) *написание и защита бакалаврского дипломного исследования* - показатель овладения студентом базовыми компетенциями НИД на продвинутом уровне.

Матрица соотнесения уровней владения базовыми компетенциями НИД и видами НИР студентов бакалавриата направления «Филология» представлена в Таблице 2.

Как следует из представленного в таблице обзора, многообразие видов и форм НИД студентов бакалавриата позволяет им формировать необходимые знания, овладевать способами и стратегиями научно-исследовательской деятельности, формировать личностно-ценностное к ней отношение, что способствует овладению студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

Таблица 2

Матрица соотнесения уровней владения базовыми компетенциями НИД и видами НИР студентов бакалавриата направления «Филология»

Вид НИР/ Уровень владения базовыми компетенциями НИД	Пороговый	Промежуточн.	Продвинутый
НИР на занятиях дисциплин базовой части ООП	+	+	
НИР на занятиях спецдисциплин по выбору		+	
НИР в системе подготовительных лабораторных практикумов	+		
НИР в ходе подготовительного спецкурса по НИД		+	
НИР в добровольном студенческом научном объединении	+	+	+
Участие в научных мероприятиях		+	+
Научно-исследовательская практика		+	+
Написание и защита дипломного исследования			+

Процесс формирования базовых компетенций НИД представляет собой поэтапную реализацию системы научно обоснованных, методически подтвержденных и экспериментально доказанных научно-исследовательских мероприятий на филологическом факультете, организованных в соответствии с принципами мотивации и личностной значимости НИР для студента, готовности студента к НИР, соответствия темы НИР научному профилю кафедры, доступности ресурсов и информации, вариативности форм и методов НИР, междисциплинарной интеграции. Предметно-содержательная организация НИД студентов бакалавриата представляет систему научно-исследовательских мероприятий с постепенной передачей студенту ответственности за результаты НИД и увеличением его самостоятельной работы над научным исследованием. Система мероприятий на филологическом факультете, способствующая овладению сту-

дентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД представлена в Приложении 4.

Как следует из данной схемы, коллективные управляемые формы научно-исследовательской работы постепенно уступают место индивидуальным самоуправляемым формам. Вместе с тем возрастает уровень сложности НИР студентов.

Анализ организации НИД студентов бакалавриата с точки зрения овладения ими базовыми научно-исследовательскими компетенциями позволяет утверждать, что учебный материал предоставляет возможность овладения философско-методологическими, общепедагогическими, дидактико-методическими категориями, общенаучными и специальными гуманитарными знаниями.

Целенаправленная организация научной подготовки позволяет студентам бакалавриата овладеть информационно-познавательной, презентационной, стратегической, когнитивной и аналитико-рефлексивной базовыми компетенциями НИД в соответствии с требованиями ФГОС.

Выводы по главе 1

1. Проблема овладения базовыми научно-исследовательскими компетенциями студентами бакалавриата направления «Филология» приобретает особую актуальность в связи с новыми социально-экономическими условиями, переходом отечественного высшего образования к двухуровневой системе ВПО, требованиями ФГОС и Болонского соглашения.

2. В психолого-педагогических исследованиях обоснованы философско-методологические, научно-теоретические, дидактико-методические основания НИД студентов в моноуровневой системе, в то время как наблюдается дефицит понимания научно-исследовательских задач в соответствии с уровнем ВПО. Недостаточно четко конкретизировано содержание НИД студентов бакалавриата и магистратуры, не выявлены научно-исследовательские компетенции бакалавров и магистров филологии.

3. Сущность НИД студентов бакалавриата заключается в овладении ими базовыми навыками НИД, общими для нескольких областей научного знания, частично отражающими профессиональную специфику, а именно: поиск, анализ и презентация научно-ценной информации по теме исследования, определение стратегии исследовательской работы, овладение методами мыслительных операций, аналитико-рефлексивными способами оценивания научных достижений, навыками участия в работе научных коллективов в ходе проведения обучающимися теоретических прикладных исследований и разработок (в области конкретных фактов, процессов и явлений родного, иностранного или национального языков, литератур и культур). Дифференциация научно-исследовательской подготовки в бакалавриате и магистратуре осуществляется в соответствии с Дублинскими дескрипторами и требованиями ФГОС.

4. Компетенция НИД - это динамичная совокупность знаний, умений, навыков и личностных характеристик студента, успешно применяемых им в продуктивной научно-исследовательской деятельности.

5. Вследствие дифференциации научно-исследовательской подготовки на уровне бакалавриата студенты овладевают базовыми, а на уровне магистратуры – специальными научно-исследовательскими компетенциями.

6. Анализ понятий «компетенция» и «компетентность», научных подхо-

дов к определению состава компетенций, специфики НИД в бакалавриате и требований ФГОС позволил выявить информационно-познавательную, когнитивную, стратегическую, презентационную, аналитико-рефлексивную базовые компетенции научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата.

7. Базовые научно-исследовательские компетенции представляют собой сочетание характеристик, которые могут быть оценены и измерены, что позволяет выделить пороговый, промежуточный и продвинутый уровни владения студентами базовыми компетенциями НИД.

8. Учебный материал, сконцентрированный в гуманитарном, социальном и экономическом; общепрофессиональном и профессиональном циклах, предоставляет студентам бакалавриата возможность овладения философско-методологическими, общепедагогическими, дидактико-методическими категориями, общенаучными и специальными гуманитарными знаниями, базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕССА ОВЛАДЕНИЯ БАЗОВЫМИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ СТУДЕНТАМИ БАКАЛАВРИАТА

2.1. Педагогические условия овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности

Процесс овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД предполагает разработку специальной модели, в которой в обобщенном виде представлена его дидактическая организация.

Создавая модель процесса овладения базовыми научно-исследовательскими компетенциями студентами бакалавриата направления «Филология», мы основывались на анализе состояния изученности выбранной нами проблемы в теории педагогики и практике высшей школы, который показал недостаточную разработанность решения данной проблемы, необходимость создания специальных педагогических условий для овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД.

Под моделью в науке понимается «такая мысленно представляемая или материально реализуемая система, которая, отражая или воспроизводя объект исследования, способна замечать его так, что ее изучение дает нам полную информацию об этом объекте» [5, с.23-24]. Любая научная модель представляет собой абстрагированное выражение сущности исследуемого явления.

К требованиям, предъявляемым к разработке модели, в науке относятся системность, соответствие объекту исследования, полнота изложения, структурированность и наглядность (Н.Е. Брим, И.П. Лебедева, В.А. Штофф). Формирование системного представления об объекте означает выделение компонентного состава и структуры (иерархии компонентов в совокупности со связями между ними); установление функционального назначения каждого из компонентов и системообразующего фактора [92, с.165].

Специфичным объектом разработки структурно-содержательной модели выступает процесс овладения студентами бакалавриата направления «Филология» базовыми компетенциями НИД. Под *моделью процесса овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД* мы будем понимать *определенную идеальную систему*, структура которой отражает ключевые компоненты изучаемого явления (в нашем случае – процесса овладения

студентами бакалавриата направления «Филология» базовыми научно-исследовательскими компетенциями).

Основываясь на понимании педагогического процесса как специально организованного целенаправленного взаимодействия педагогов и обучающихся, направленного на решение развивающих и образовательных задач (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, К.Д. Ушинский), учитывая такие его характеристики как системность (В.Г. Афанасьев, В.В. Краевский, В.Н. Садовский, С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, Н.Ф. Талызина, И.П. Лебедева), целостность (Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, В.С. Ильин, В.М. Коротов, В.В. Краевский, Б.Т. Лихачев, Ю.П. Сокольников), единство, непрерывность (П.Ф. Каптерев, С.Т. Шацкий, П.П. Блогский), принимая во внимание структуру педагогического процесса, мы представляем логику структурно-содержательной организации процесса овладения базовыми компетенциями НИД студентами бакалавриата в следующих компонентах:

- 1) целевой, включающий основную цель и комплекс задач;
- 2) теоретико-методологический, представленный подходами и принципами моделирования данного процесса;
- 3) содержательно-дидактический, базирующийся на основных компонентах содержания процесса овладения исследуемыми компетенциями (формы, виды НИД, педагогические условия, деятельность преподавателя и студента, дидактическая организация, включающая совокупность форм, методов, средств, способов и приемов учения, обучения и самообучения и комплекс диагностических средств).
- 4) обобщающий, включающий совокупность критериев оценивания уровня овладения студентами компетенциями НИД и результат процесса овладения выявленными компетенциями. Структурно-содержательная модель процесса овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД представлена на Рис.4. Опишем разработанную модель.

Целевой блок

Цель: овладение студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД	Задачи: 1) формирование у обучающихся системы знаний о НИД; 2) развитие у студентов бакалавриата потребности в учебно-поисковой, исследовательской, творческой работе; 3) осмысленное применение базовых компетенций НИД на практике.
---	--



Теоретико-методологический блок

Подходы: <ul style="list-style-type: none"> • системный, • деятельностный, • личностно-ориентированный, • компетентностный 	Принципы: <ol style="list-style-type: none"> 1. учета психологической структуры умственной деятельности студентов, выделения их познавательных способностей и мотивов к исследовательской деятельности, возрастных и индивидуальных особенностей; 2. системности, открытости, доступности информации; 3. когнитивной направленности; 4. активности и ответственности студента за процесс и результаты НИД; 5. равнопартнерских отношений научного руководителя и студентов;
---	---



Содержательно-дидактический блок

Компоненты содержания: <p><u>1.Ценностно-целевой:</u> передача студентам системы знаний о НИД в филологии и о базовых компетенциях НИД.</p> <p><u>2. Предметно-содержательный:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>встроенная в учебный процесс НИР</i> (элементы НИР на занятиях, написание рефератов, курсовых работ, дипломного исследования, система лабораторных практикумов и спецкурсов, педагогическая и преддипломная практики); • <i>дополняющая учебный процесс НИР</i> (деятельность в СНО, участие в научных мероприятиях разного уровня, в том числе виртуальных круглых столах, конференциях, семинарах); • <i>параллельная учебному процессу НИР</i> (заполнение грантовых заявок, научные исследования вне рамок учебных программ); • традиционная и инновационная НИР <p><u>3. Психолого-педагогический:</u> общеинтеллектуальные действия студентов, их научно-исследовательские потребности, интересы, личностные качества; консультирующие, направляющие действия преподавателя, содействие в решении задач исследования</p>	Педагогические условия: <ol style="list-style-type: none"> 1.Осознание студентом цели, задач, методов, построения логической структуры исследования за счет усиления исследовательского компонента в содержании учебных дисциплин (задания проблемно-поискового, когнитивного, научно-презентационного, рефлексивно-оценочного характера) 2.Отбор дидактических средств, обеспечивающих автономность личности студента как способности действовать независимо в процессе НИД <ul style="list-style-type: none"> • методы проблемного, проектного, компьютерного, контекстного, рефлексивного обучения; • средства – идеальные, материальные, коммуникативно-информационные. • формы – интеграция традиционных (лекция, семинар, практическое занятие, педагогическая практика, защита бакалаврской дипломной работы) и инновационных (проблемная лекция, лабораторные практикумы, занятие в учебном ресурсном центре, дистанционные формы с использованием коммуникативно-информационных технологий, электронных образовательных платформ и порталов, исследовательские проекты) форм, аудиторной и внеаудиторной НИД. • комплекс диагностических средств и методов: традиционные (тестовые задания, опросные листы, экспертные листы, диагностические анкеты), метод проектов, метод экспертных оценок, наблюдение, кейс-метод, метод портфолио, анализ результатов НИР обучающихся. 3. Психолого-педагогическое сопровождение процесса работы студента над научным исследованием (система научно-
--	--



Обобщающий блок

Критерии: когнитивный, деятельностный, мотивационно-личностный; Уровни : - пороговый уровень; - промежуточный уровень; - продвинутый уровень;	Результат: переход студента на более высокий уровень владения информационно-познавательной, когнитивной, стратегической, презентационной и аналитико-рефлексивной базовыми компетенциями НИД согласно разработанным критериям.
--	---

Рис. 4. Структурно-содержательная модель процесса овладения базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности студентами бакалавриата направления «Филология»

Представленная модель дает возможность проследить основные стороны объекта исследования в их структурной взаимосвязи, отражает субъект-субъектную позицию взаимодействия, позволяет представить целостное представление об изучаемом явлении, чтобы впоследствии осуществить моделируемый процесс.

Первым и наиболее ответственным этапом разработки модели является этап целеполагания. Цель – это мысленное предвосхищение результата будущих действий. Цель разработанной структурно-содержательной модели заключается в проектировании и реализации процесса овладения студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

Поставленная цель определяет комплекс задач:

1) формирование у обучающихся системы знаний о НИД (особенности НИД в филологии, виды и типы научных исследований, виды и способы осуществления НИД, фазы и этапы работы над научным исследованием, требования к оформлению результатов научного исследования, базовые научно-исследовательские компетенции и пр.);

2) развитие у студентов бакалавриата потребности в учебно-поисковой, исследовательской, творческой деятельности;

3) осмысленное применение базовых компетенций НИД на практике (в ходе выполнения заданий научно-исследовательского характера, в процессе работы над исследовательским проектом, курсовым и дипломным исследованием, в ходе педагогической или научно-исследовательской практик и пр.)

Моделирование процесса овладения базовыми научно-исследовательскими компетенциями базируется на положениях системного, личностно-ориентированного, деятельностного, компетентностного подходов, а также идей гуманизма, самостоятельности, автономности личности студента.

Основные положения *личностно-ориентированного* подхода учитывают интересы и способности студентов в процессе работы над научным исследованием, способствуют самоактуализации личности обучающегося в субъект-субъектном взаимодействии.

В соответствии с идеями *системного* подхода процесс овладения студентами компетенциями НИД предстает как единая система, где главным компонентом выступает научно-исследовательская деятельность студента-филолога.

Учет основных положений *деятельностного* подхода предполагает освоение обучающимися выделенных компетенций в осмысленной научно-исследовательской деятельности.

Следование требованиям *компетентностного* подхода позволяет представить диагностически-обусловленную цель обучения и измерить результат овладения студентами суммой базовых научно-исследовательских компетенций.

В соответствии с идеями *гуманизма* первостепенная задача образования заключается в всестороннем развитии личности студентов.

В соответствии с концепцией *самостоятельности* и *автономности* личности прерогатива отдается самостоятельному овладению обучающимися базовыми научно-исследовательскими компетенциями в процессе осуществления им независимой НИД.

Концептуальные положения данных подходов позволяют, с одной стороны, моделировать особые условия организации НИД студентов, с другой стороны, позволяют раскрыться исследовательскому потенциалу обучающегося.

Опираясь на выделенные нами методологические подходы и концептуальные положения, мы определяем следующие *принципы организации процесса овладения студентами компетенциями НИД*:

1) *учета психологической структуры умственной деятельности студентов* (процессов восприятия, мышления, памяти, формирования приемов умственной деятельности и пр.), выделения их познавательных способностей и мотивов к выполнению НИР, их возрастных и индивидуальных особенностей (темп работы, реакция и пр.);

2) *системности, открытости, доступности информации* предполагает возможность для студента беспрепятственного доступа к разнообразным источникам информации (библиотеки, медиатеки, интернет и пр.), в также информирование студента преподавателем о целях НИД, об уровне владения им базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

3) *когнитивной направленности*, способствующей раскрытию исследовательского, творческого потенциала студента;

4) *активности и личной ответственности студента за процесс и результаты НИД* обозначает совместную продуктивную научно-исследовательскую деятельность обучающихся, в которой проявляются самостоятельность и автономность студентов. Действия преподавателя

закljučаются в стимулировании с помощью разных рефлексивных стратегий ответственности и активности студента;

5) *равнопартнерских отношений* научного руководителя и студента реализует идею субъект-субъектного обучения; согласно данному принципу, ответственность за процесс и результат НИД в равной степени лежит на студенте и научном руководителе. Данный принцип предполагает доверие преподавателя к исследовательским действиям студента, информирование студента о целях, задачах НИД, формах контроля, стратегиях достижения наилучшего результата;

б) *обучающего сообщества*, позволяющий совместно усвоить, осмыслить изучаемый материал и сформировать чувство личной ответственности за успехи товарищей, сформировать осознанное выполнение обучающимся операций НИД.

Реализация поставленной цели невозможна без определения *содержания процесса овладения базовыми компетенциями НИД*. Принимая во внимание социальную сущность и педагогическую принадлежность содержания образования, его можно определить как педагогическую модель социального заказа, обращенную к образовательной системе. Социальный заказ в виде овладения студентами базовыми научно-исследовательскими компетенциями отражен во ФГОС. Содержательный компонент модели раскрывает сущность базовых научно-исследовательских компетенций, которые подробно раскрыты в п.1.2. Содержательная сторона моделируемого процесса определяется характером будущей профессиональной деятельности выпускника вуза и отражается в учебных дисциплинах, включенных в рабочие программы вуза. Учитывая сказанное, конкретизация содержания овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД осуществляется внутри следующих компонентов:

1) *ценностно-смысловой компонент* заключается в осознании студентами ценности НИД в филологии, передаче обучающимся знаний о НИД и базовых научно-исследовательских компетенциях, о морально-этических установках научной деятельности, а также в формировании научно-ценностных ориентаций студентов, их мировоззренческих исследовательских позиций;

2) *предметно-содержательный компонент* составляют учебный, учебно-методический материал, сконцентрированный в следующих блоках НИР: 1. *встроенная в учебный процесс* (элементы НИР на занятиях, написание

рефератов, курсовых работ, дипломного исследования, система лабораторных практикумов и спецкурсов, педагогическая и преддипломная практики); 2. *дополняющая учебный процесс НИР* (деятельность в СНО, участие в научных мероприятиях разного уровня, в том числе виртуальных круглых столах, конференциях, семинарах); *параллельная учебному процессу НИР* (заполнение грантовых заявок, научные исследования вне рамок учебных программ); традиционная и инновационная НИР.

3) *психолого-педагогический компонент* содержания процесса овладения студентами базовыми научно-исследовательскими компетенциями представлен общеинтеллектуальными действиями студентов по овладению компетенциями НИД, их индивидуально-личностными качествами, интересами, потребностями, необходимыми для овладения данными компетенциями, а также направляющими, поддерживающими, корректирующими действиями преподавателя в рамках равнопартнерского (субъект-субъектного) взаимодействия.

Свое развитие компоненты содержания находят в комплексе педагогических условий, необходимых для овладения обучающимися базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

Процесс овладения базовыми компетенциями НИД осуществляется поэтапно. Мы выделяем *этап инструктивно-исполнительной учебно-исследовательской деятельности, этап самостоятельной продуктивной учебно-исследовательской деятельности, этап независимой научно-исследовательской деятельности.*

Обобщающий блок разработанной структурно-содержательной модели овладения базовыми научно-исследовательскими компетенциями студентами бакалавриата содержит критерии, уровни и результат данного процесса, заключающийся в переходе студента на более высокий уровень владения информационно-познавательной, когнитивной, стратегической, презентационной и аналитико-рефлексивной базовыми компетенциями НИД согласно разработанным критериям.

Рассмотрим педагогические условия овладения студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями. Установлено, что любая система успешно функционирует и развивается при соблюдении комплекса определенных условий (Ю.К. Бабанский, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина и пр.).

Условие – это «философская категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых она не может быть реализована. Условия составляют ту среду, в которой возникают, существуют и развиваются явления, процессы» (Б.Г. Ананьев)

В педагогике условия чаще всего понимаются как факторы, обстоятельства, совокупность мер, от которых зависит эффективность функционирования педагогической системы. А.С. Белкин, Л.П. Качалова, Е.В. Коротаева, Н.М. Яковлева рассматривают педагогические условия как то, что способствует успешному протеканию чего-либо, как педагогически комфортную среду, как совокупность мер в учебно-воспитательном процессе, обеспечивающих достижение студентами профессионально-творческого уровня деятельности. Выбор адекватных педагогических условий определяется целью, с которой они создаются, сущностными характеристиками планируемого результата и особенностями образовательной среды, в которой осуществляется процесс его достижения.

В.И. Андреев считает, что педагогические условия представляют собой результат "целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения ... целей" [14, с.124].

В образовательной практике создание специфических условий вызвано необходимостью корректировки образовательной практики и связано с психологическим и педагогическим аспектами. Психологический аспект предполагает рассмотрение внутренних характеристик изучаемого феномена или моделируемого явления в структуре личности с целью направленного воздействия на них. Педагогический аспект связывает психологическое содержание с факторами и механизмами, обеспечивающими желаемое развитие процессов, явлений, свойств; он предполагает выявление и создание обстоятельств, обеспечивающих эффективность воздействий. Следовательно, применительно к системе образования целесообразно говорить о *психолого-педагогических условиях*, под которыми мы будем понимать систему взаимосвязанных мер, способствующих эффективному овладению обучающимися исследуемыми явлениями (в нашем случае – базовыми компетенциями НИД).

Анализ работ, посвященных выявлению психолого-педагогических условий, способствующих решению тех или иных образовательных задач,

позволяет выделить следующие основные группы:

1) *информационные условия* включают содержание образования, представляют когнитивную основу педагогического процесса;

2) *технологические условия* отражают формы, средства, методы, приемы, этапы, способы организации образовательной деятельности, представляют процессуально-методическую основу педагогического процесса;

3) *личностные условия* учитывают поведение, деятельность, общение, личностные качества субъектов образовательного процесса, представляют психологическую основу образовательного процесса (Е.А. Ганин, В.Н. Мошкин, А.Г. Телегенова, Ю.А. Конаржевский).

Если компоненты первой и второй групп характеризуют собственно образовательный процесс, то составляющие третьей группы представляют основу эффективного функционирования этого процесса. В эту группу входят: а) факторы, которые определяются личностными качествами обучающихся, в том числе, особенностями их направленности (мотивационная структура личности, ее ценностные ориентации и пр.); б) условия, которые определяются личностными качествами педагога (тип личности, особенности психических процессов, система ценностей, самооценка и пр.); в) характеристики, связанные с межличностным взаимодействием и общением педагога и обучающихся (стиль общения, активность во взаимодействии, совпадение стилей обучения и преподавания и пр.); г) условия, связанные с взаимодействием обучающегося и образовательной среды.

В науке доказано, что «пусковым», начальным элементом овладения студентами определенным видом деятельности выступают его *мотивы* к ее осуществлению (Б.Г. Ананьев, Ю.К. Бабанский, С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов, Н.Н. Нечаев, В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев). Отмечено, что деятельность в целом «запускается» лишь в том случае, когда обучающийся «принимает исследовательскую задачу», следовательно, исходным компонентом овладения НИД выступает мотивационный компонент. Другими словами, приобретение способов научно-исследовательской деятельности происходит на основе принятия ее мотивов, выражающих *личностно-смысловое отношение обучающегося к ее осуществлению*. Изучение научных трудов позволяет утверждать, что основой положительной мотивации выступают знания о НИД. Учитывая сказанное, в качестве *первого психолого-педагогического условия* мы выделяем *осознание студентом цели, задач, методов, построения логической структуры исследования*

за счет усиления исследовательского компонента в содержании учебных дисциплин. Исследовательская направленность учебного предмета усиливается за счет введения системы заданий проблемно-поискового, когнитивного, научно-презентационного, рефлексивно-оценочного характера, имитирующих элементы НИД в филологии.

Проблема типологии и классификации заданий исследовательского, научно-исследовательского характера достаточно изучена в практике преподавания математических, естественнонаучных дисциплин (В.С. Лазарев, С.Н. Скарбич, С.Г. Губа, А.Я. Цукарь,), в то время как типология научно-исследовательских заданий в филологии является недостаточно изученной. На связь формирования исследовательских умений через постановку исследовательских задач указывают Д.В. Клименченко, Ю.М. Колягин. Л.М.Лоповок к заданиям исследовательского характера относит задания на моделирование, задания с неполными данными условия, задания на исследование, задания на построение [160].

Лингвистический, лингвокультуроведческий, социолингвистический материал, сконцентрированный в блоках учебных дисциплин, представляет обширные возможности для совершения исследовательских действий и операций: для овладения мыслительными операциями сравнения, сопоставления, анализа, обобщения; стратегиями работы с иноязычной информацией и способами ее представления; способами организации исследовательской работы, рефлексивными путями оценивания и самооценивания научных достижений.

В зависимости от различных целей/ критериев можно выделить следующие классификации научно-исследовательских заданий:

- по дидактической цели: познавательные, практические, обобщающие;
- по уровню проблемности: репродуктивные, репродуктивно-исследовательские, научно-творческие;
- по методам научного познания: теоретические, экспериментальные, на сопоставление, на систематизацию, на классификацию, на обобщение, на моделирование.

Учитывая активный, поисково-познавательный характер научно-исследовательской деятельности, требования к качествам современного специалиста-исследователя, мы предъявляем следующие требования к отбору, формулированию и проведению научно-исследовательских заданий:

- исследовательская задача должна вытекать из предметного содержания с сохранением системы знаний и логики научного познания;

- следует сохранять высокий уровень проблемности поставленной задачи, возможность неоднозначного ее решения и интерпретации;
- необходимо учитывать актуальный уровень интеллектуального развития обучающихся и их языковой, общеучебной, научно-исследовательской подготовки;
- исследовательская задача должна содержать в себе информацию, стимулирующую развитие интеллекта, критического мышления, творческих способностей, а также познавательной активности, инициативности, самостоятельности студента;
- необходимо создать условия, при которых выполнение поставленной задачи постепенно переходит в план самостоятельных индивидуальных исследовательских действий обучающегося;
- следует обеспечить рефлексию (самооценку и взаимооценку) научно-исследовательской деятельности, прогнозирование возможных последствий принимаемых решений;
- необходимо обеспечить условия для самоопределения и саморазвития обучающегося как самостоятельного/ независимого исследователя.

Принимая во внимание особенности структуры и содержания НИД в филологии, учитывая требования к отбору и проведению научно-исследовательских заданий, мы выделяем следующие типы научно-исследовательских заданий, имитирующих НИД в филологии:

- *проблемно-поисковые* задания, направленные на поиск необходимой информации;
- *когнитивные задания*, направленные на осмысление, анализ и группировку информации;
- *научно-презентационные*, направленные на представление информации;
- *рефлексивно-оценочные*, направленные на оценивание достигнутого результата.

В русле основных тенденций в высшем образовании, современных методологических подходов к организации НИД, научно-исследовательские задания следует давать в рамках проблемного, контекстного, рефлексивного обучения.

В работах Е.В. Ковалевской, Е.В. Полат, В.Д. Путилина, А.В. Хуторского проектируются технологии овладения иностранными языками на основе концепции *проблемного обучения*. Фундаментальная разработанность теории проблемного обучения (С.Л. Рубинштейн, А.М. Матюшкин, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Д. Дьюи, Дж. Брунер, В. Оконь) и современные тенденции развития профессионального иноязычного образования способствуют становлению современной личности будущего бакалавра филологии, которая обладает критичностью мышления, познавательной самостоятельностью, способностью к рефлексии, готовностью к саморазвитию и самореализации в профессиональной научно-исследовательской деятельности. Считаем, что следование основным идеям проблемного обучения в процессе организации НИД студентов бакалавриата позволит обучающимися овладеть базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

Центральным понятием проблемного обучения выступает проблемная ситуация, которая, по С.Л. Рубинштейну, является начальным моментом мыслительного процесса. Психологическая структура проблемной ситуации в исследованиях С.Л. Рубинштейна содержит три компонента: *неизвестное (усваиваемое новое знание); познавательная потребность; достигнутый обучаемыми уровень знаний и развития и творческие возможности*. Проблемная ситуация характеризуется также субъективными факторами мышления и творческого потенциала личности, непрерывностью продуктивного процесса решения проблемного исследовательского задания (М.И.Махмутов). Таким образом, при организации процесса овладения базовыми компетенциями НИД с целью стимулирования продуктивности и самостоятельности мышления необходимо создать проблемную ситуацию, включающую в себя предметно-содержательную, мотивационно-личностную стороны, связанные с научно-познавательными потребностями студента.

Учитывая сказанное, задания в рамках проблемного обучения могут быть направлены на самостоятельное приобретение студентами недостающих знаний, критический анализ полученной информации, творческое применение полученных знаний.

Задания, направленные на самостоятельное приобретение знаний в рамках проблемного обучения:

- поиск информации в словарях, каталогах, базах данных с учетом потраченного времени;
- расширение заданного материала за счет детализации, уточнения, описания, примеров;

- «мозговой штурм», в ходе которого студенты совместными усилиями или индивидуально разрабатывают проблемную ситуацию по определенной теме;
- выдвижение гипотез о сущности предложенной проблемы;
- дискуссия; может быть использована форма направляемой дискуссии, свободной дискуссии, диспута;

Задания, направленные на критический анализ информации

- ранжирование информации согласно поставленной проблеме;
- логическая группировка, предполагающая выстраивание информации согласно плану или критериям;
- анализ информации (выделение главного и второстепенного, редуцирование текста);
- сравнение концепций, теорий, научных понятий;
- составление логических блок-схем по изучаемой теме или разделу;
- составление «дерева понятий» по изучаемому курсу или разделу;

Задания, направленные на творческое применение полученных знаний:

- моделирование ситуации;
- проектная деятельность, которая предполагает самостоятельное групповое планирование и творческую реализацию темы проекта;
- 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;
- работа с текстами на основе технологий критического мышления: составление кластера, таблицы «знаю – хочу знать - узнал»; инсерт (содержательно-знаковая маркировка учебного текста); реферирование; аннотирование; экспертиза и пр.
- составление аннотированного каталога учебно-научной литературы;
- выступления с докладами.

Таким образом, парадигма проблемного обучения способствует развитию личности студента-исследователя, обладающего критическим мышлением, познавательной самостоятельностью, способностью интегрировать свои достижения в продуктивную научно-исследовательскую деятельность, готовностью к саморазвитию и самореализации в социально-профессиональной и научной деятельности.

В рамках *контекстного* обучения (А.А. Вербицкий, А.Г. Асмолов) осуществляется последовательное моделирование 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 [5, с. 71].

Виды научно-исследовательских заданий с учетом положений

контекстного обучения:

- задания, требующие использования дополнительной информации;
- анализ устной речи и письменных текстов посредством составления структурно-логических схем, сравнения, при этом содержание текстов носит профессиональный характер;
- задания на сравнение и сопоставление лингвистических, лингвокультурологических и социолингвистических явлений и фактов;
- задания на составление аннотаций, рефератов, обзоров, сообщений;
- реферирование и комментирование статьи на ИЯ;
- разработка внеаудиторных мероприятий для школьников;
- разработка дидактических материалов для проведения фрагментов занятий по ИЯ;
- публичная защита результатов исследований, проектов;
- направленные и свободные дискуссии;
- разработка и проведение диагностического анкетирования.

Внедрение идей контекстного обучения в процесс образования филологов позволяет студенту бакалавриата наполнить научно-исследовательскую деятельность личностными смыслами и превратить учебную информацию в самостоятельно полученное научное знание.

Целенаправленное овладение базовыми компетенциями НИД должно осуществляться в соответствии с идеями *рефлексивного* обучения. В рамках рефлексивного обучения студенты учатся оценивать собственную научно-исследовательскую деятельность, деятельность других, давать оценку научному исследованию. Рефлексивный метод реализует принцип личностно-ориентированного обучения. Рефлексивная самооценка является методологической основой научно-исследовательской деятельности, обеспечивающей самоопределение обучающегося (С.Л. Рубинштейн, Л. С. Подымова, Н. Я. Сайгушев, В. А. Сластенин). В силу этого формирование рефлексивной самооценки можно рассматривать как системообразующий фактор в овладении базовыми компетенциями НИД и как системообразующий фактор при построении системы научно-исследовательских заданий.

Виды научно-исследовательских заданий в рамках рефлексивного обучения:

- ранжирование информации в соответствии с поставленной задачей;
- заполнение диагностических анкет, анкет самодиагностики, опросных листов, листов самообследования и пр.;
- разработка критериев оценивания научного исследования;
- проведение учебной экспертизы исследовательской работы;

- аннотирование, комментирование, анализ;
- составление учебных рецензий и отзывов на исследовательские работы;
- составление письменного отчета о проделанной исследовательской работе;
- обсуждение всех аспектов НИР от определения цели и критериев оценивания результата до контроля и оценки;
- написание дескриптивно-рефлексивных эссе, представляющих личностную позицию, отношение студента к изучаемой научной проблеме.
- заполнение раздела о НИД в языковом портфолио студента.

Считаем, что внедрение системы научно-исследовательских заданий в рамках рефлексивного обучения способствует развитию критического мышления студента, его стремлению к самостоятельности и ответственности за свой научно-исследовательский и научно-профессиональный рост, самостоятельному осмыслению результатов НИД, что в итоге ведет к овладению обучающимся аналитико-рефлексивной компетенцией НИД.

Широкое распространение коммуникативно-информационных технологий предполагает применение идей *компьютерного обучения* в процессе овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД. В трудах отечественных (Е.С. Полат, Д.В. Кушнир, М.П. Карпенко, А.В. Хуторской) и зарубежных (Т. Johns, Н.Д. Brown, Jh. Higgins) ученых исследуются возможности компьютерного обучения в образовании. В иноязычном образовании обучение с помощью компьютера и компьютерных технологий обладает рядом преимуществ. На наш взгляд, к ним относятся неограниченные пространственные и временные рамки получения информации; активный характер познавательной деятельности студента; индивидуализация учебно-познавательной деятельности; осуществление научной коммуникации; повышение компьютерной грамотности, без которой невозможен ни один вид профессиональной деятельности в XXI веке. Более того, для изучения исследовательского материала (такого как тексты на ИЯ, произведения художественной литературы, научные первоисточники, особенности коммуникации посредством Интернет и пр.) 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, при предъявлении студентам научно-исследовательских заданий, выполняемых с помощью информационно-коммуникативных средств, следует руководствоваться принципами учета затрат времени и усилий студентов, дозированной подачи информации, конкретизации, системности.

Задания, представленные в этом блоке, активизируют в первую очередь комплекс познавательных действий студента, направленных на поиск, интерпретацию и представление научно-ценной информации.

Виды научно-исследовательских заданий в контексте компьютерного обучения:

- текстовое и графическое редактирование информации, маркирование информации цветом;
- архивирование информации;
- графическое представление результатов исследования в виде схем, таблиц, графиков и диаграмм;
- проведение математических расчетов;
- поиск научно-ценной информации в электронных каталогах, базах данных, на специализированных сайтах и в онлайн-библиотеках;
- создание сопровождающей устный доклад презентации;
- составление списка тематических сайтов;
- анализ и обзор тематических сайтов, их аннотирование;
- участие в онлайн-конференциях и семинарах, вебинарах;
- составление плана исследования;
- составление условного макета учебного пособия по определенной теме;
- выполнение и презентация постеров по исследовательской проблеме.

Задания, усиливающие исследовательский компонент в структуре учебной дисциплины, следует давать в логике повышения их уровня проблемности и сложности, доли самостоятельности и ответственности студента, переходя от управляемых форм к самостоятельной НИД. Думается, что формирование самостоятельности и продуктивности научного мышления студентов в НИД должно соотноситься с выделенными выше уровнями владения базовыми научно-исследовательскими компетенциями и происходить поэтапно. В целях обеспечения эффективности процесса овладения обучающимися базовыми компетенциями НИД выделим типы научно-исследовательских заданий в соответствии с уровнями владения базовыми компетенциями НИД с точки

зрения самостоятельности студента. Графически это представлено в Таблице 3.

Таблица 3

Соотношение уровней владения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД и типов научно-исследовательских заданий с учетом самостоятельности студентов

Уровни владения базовыми компетенциями НИД	Содержательные характеристики уровня с учетом самостоятельности студентов	Примеры научно-исследовательских заданий
Пороговый	Обучающийся выполняет научно-исследовательские задания, предложенные и организованные преподавателем	<ul style="list-style-type: none"> поиск информации; логическая группировка, сравнение, сопоставление, анализ информации; создание презентации; конспектирование, реферирование, работа с научным текстом; ведение портфолио; заполнение листов самооценивания
Промежуточн.	Обучающийся самостоятельно осуществляет виды НИР при консультативной помощи преподавателя	<ul style="list-style-type: none"> выполнение исследовательских проектов, направленных на сравнение языковых, лингвокультуроведческих и социокультурных явлений; тезирование; составление аннотации; составление научного обзора; оценивание научного исследования по критериям
Продвинутый	Обучающийся выполняет организованные самостоятельно виды НИР исходя из своих представлений о НИР	<ul style="list-style-type: none"> проведение мини-исследований на занятиях; составление научно-исследовательского отчета; проведение учебной экспертизы; разработка программы исследования; моделирование; разработка методических заданий; участие в конференции разработка внеаудиторных мероприятий для школьников;

Предложенные типы заданий учитывают индивидуально-личностные особенности студентов, ставят его в позицию субъекта НИД, способствуют развитию критического мышления и самостоятельности студента.

Внутренним результатом осознания обучающимся цели, задач, методов,

построения логической структуры исследования является позитивная динамика профессиональных и личностных качеств студента:

- 1) готовность студента к осуществлению научно-исследовательской деятельности; его положительная мотивация, научно-исследовательская активность;
- 2) способность к отбору наиболее эффективных методов и способов исследования, к позитивной коммуникации, защите результатов своего интеллектуального труда, самоконтролю и саморегуляции;
- 3) владение методами и способами осуществления НИД, опытом решения научно-исследовательских проблем.

Внешним результатом готовности студента к осуществлению НИД является создание им научно-исследовательского «продукта»: разработка программы, создание проекта, защита курсового или дипломного исследования.

Полагаем, что усиление исследовательского компонента, осуществляемое за счет введения системы заданий проблемно-поискового, когнитивного, научно-презентационного, рефлексивно-оценочного характера, имитирующих элементы НИД в филологии и ориентирующих обучающихся на осмысление, анализ и оценивание информации, умение вычленить проблему и найти эффективные пути ее решения, готовность планировать познавательную деятельность, аргументировать и доказывать свою точку зрения, быть настойчивым в достижении результата, готовым к самооценке и самокоррекции, способствует овладению студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД.

Научно-исследовательская деятельность студентов по сути своей носит характер самостоятельной активной познавательной деятельности и предполагает независимые от внешних условий осознанные интеллектуальные действия студента-исследователя. Позиция независимого субъекта образования, осознанно и ответственно осуществляющего продуктивную образовательную деятельность, выражается в педагогике через понятие *автономии/ автономности* студента.

Идея автономного учения активно разрабатывается в трудах отечественных (Н.Ф. Коряковцева, Е.С. Полат, Е.Н. Соловова) и зарубежных (L. Dickinson, D. Little, U. Rampillon, P. Bimmel, D. Wolff, D. Holec, А. Олек) исследователей. Анализ научно-методической литературы по этому вопросу позволяет утверждать, что среди педагогов не существует единого понимания

учебной автономии/ автономности, как нет однозначного к ней отношения. Впервые понятие учебной автономии как «способности управлять собственным процессом учения» ввел американский исследователь D. Holec; в последующих за этим публикациях D. Little, L. 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 P. Vimmel, 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.

Анализ научно-педагогической литературы позволяет свести все многообразие определений автономии/ автономности студента к трем основным:

1) автономия/ автономность как особая организации учебного материала, при которой обучающийся выполняет предложенные руководителем задания в не зависимой от него (руководителя) ситуации обучения. Задания построены таким образом, что могут заменить преподавателя, при этом они не предусматривают привлечения обучающегося к организации и планированию учебного процесса (B. Vlechl)

2) автономия/ автономность как «способность человеческого мозга самостоятельно воспринимать, структурировать, организованно запоминать информацию из внешнего мира, создавая тем самым образ окружающей действительности» (M. Wendt, U. Rampillon, P. Vimmel). Данная трактовка распространена среди приверженцев идей конструктивизма. Согласно этому определению, любой обучающийся априори является автономным.

3) автономия/ автономность как «способность контролировать собственный учебный процесс, его содержание и условия, в которых он

протекает, нести за него ответственность; формирование автономности осуществляется в процессе внутренней трансформации обучающегося» (L. Dickinson, D. Holec, D. Little) [196, с.188-189].

Считаем, что третье определение в большей степени отражает суть автономного учения.

Синонимичным понятию автономии студента в отечественной педагогической науке является понятие самостоятельности личности, самостоятельной работы (СР) и самостоятельной учебной деятельности (СУД).

Изучение термина *самостоятельная работа* в современной научно-методической литературе позволяет выделить следующие его значения:

1) организованная и управляемая преподавателем учебно-познавательная деятельность студентов с целью приобретения ими знаний, навыков и умений, выполняемая в отсутствие преподавателя, но по его заданиям; данная трактовка предполагает косвенное или непосредственное управление учебно-познавательной деятельностью обучающихся (Р.А. Низамов, Я.Г. Гендлер, Е.И. Сирый, В. Граф, И.И. Ильясов, В.Я. Ляудис, И. Унт);

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 (когнитивная психология, конструктивизм);

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

Как следует из данного обзора, определения СР соотносятся с определениями автономии/ автономности студента. Более того, анализ научно-педагогической литературы по данному вопросу позволяет судить о сходстве исходных методологических позиций. Определяя понятие «самостоятельная работа», многие авторы 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 [35, 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* [5, с.10].

Понимаемая таким образом СР выступает 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. [35, с.17]. СР, в таком случае, выступает как внешняя форма проявления СУД или как метод организации СУД [5, с.12].

Отметим, что в научно-методической литературе существуют разные классификации СР, например, аудиторная и внеаудиторная, мы понимаем ее в любом случае как управляемую преподавателем. Справедливости ради надо отметить, что понимание СР до середины 90-х отличалось от того уровня понимания СР, который требуется сейчас.

Качество, формирующееся в процессе СР и СУД – самостоятельность личности обучающегося. Проблеме изучения самостоятельности личности в отечественной педагогике и психологии посвящено большое количество исследований (А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Коряковцева, Е.И. Сирый, В. Граф, И.И. Ильясов, Н.А. Половникова, Т.И. Шамова). Вопросы, связанные с развитием личности обучающегося, традиционно связываются в отечественной науке с идеями субъектности и рассматриваются в широкой социально-культурной парадигме (И.Б. Ворожцова, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.К. Маркова, Н.Н. Нечаев, И.С. Якиманская). Анализ литературы показал, что авторы вкладывают разный смысл в понятие «самостоятельность»: свойство личности, проявляющееся в стремлении обучающегося своими силами овладеть знаниями и способами деятельности (Н.А. Половникова, Т.И. Шамова), потребность овладевать знаниями, готовность решать учебно-познавательные задачи без посторонней помощи, определять цели деятельности и своевременно их корректировать (Г.Н. Кулагина), интеллектуальные способности обучающегося и его умение самостоятельно учиться (М.И. Махмутов), способность обучающегося самому организовать свою деятельность (И.Я. Лернер). Как следует из приведенного обзора, в целом

в научно-методической литературе нет четкого разграничения этих понятий.

С целью определения сути и разграничения понятий самостоятельности и автономии/ автономности обучающихся рассмотрим данные понятия на выделенных нами в п.1.1. уровнях методологического анализа. Сопоставление определений самостоятельности и автономии / автономности обучающихся представлено в Таблице 4.

Таблица 4

Сопоставление определений самостоятельности и автономии/ автономности обучающихся в соответствии с уровнями методологического анализа

Уровень методологического анализа	Самостоятельность студента	Автономность студента
Общефилософский	Психическое новообразование, элемент целостной системы личностных свойств человека	Мера «свободы» и «зависимости», обеспечивающая внутреннюю свободу и относительную независимость человека
Общенаучный	Качественная характеристика личности, которая проявляется в его активности, инициативности, решительности и в творческом характере деятельности.	Механизм индивидуализации, социальной детерминации и самодетерминации
Конкретно-научный	Качественная характеристика личности студента и ведущего типа мышления	Характеристика познавательной деятельности, регулируемой и управляемой обучающимся как субъектом данной деятельности и направленной на освоение предметных знаний и умений, культурно-исторического опыта
Методический		Способность действовать независимо и осознанно в НИД, индивидуальный стиль поведения студента

Принимая во внимание проведенное исследование сущности данных явлений с учетом уровней методологического анализа, мы будем рассматривать термин *самостоятельность* применительно к личности студента, к его типу мышления (М.И. Махмутов), самостоятельность в нашем понимании выражает способность обучающегося самостоятельно мыслить. Термином автономия/ автономность, характеризующим степень свободы и независимости человека в деятельности, мы будем обозначать готовность обучающегося *независимо дей-*

ствовать.

Соотношение и взаимосвязь данных понятий для процесса овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД представлены на Рис.5.

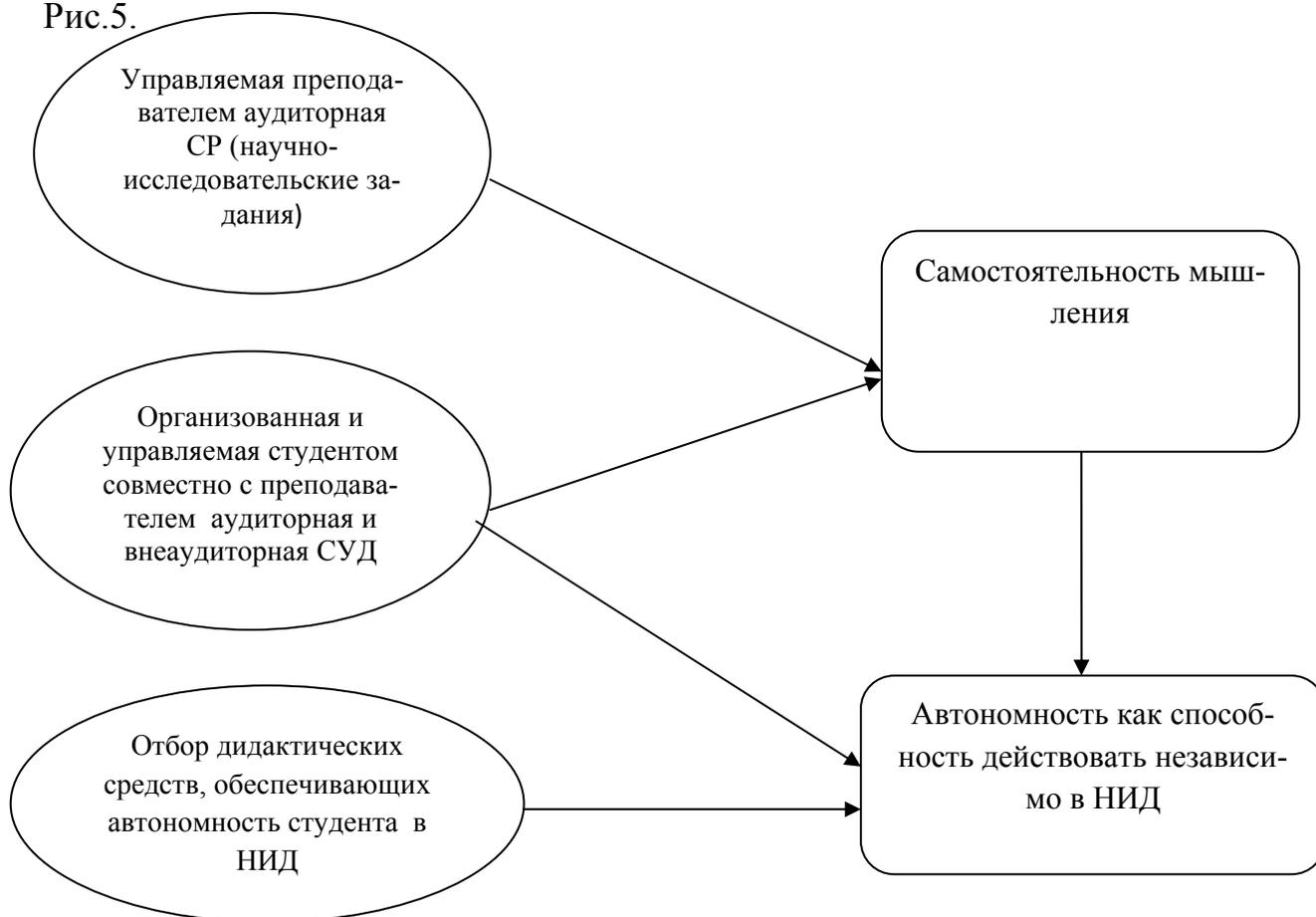


Рис.5. Соотношение понятий самостоятельной работы, самостоятельной учебной деятельности, самостоятельности, автономности в процессе овладения базовыми компетенциями НИД

Как следует из данной схемы, в ходе организации процесса овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД постепенно от управляемой СР студент переходит к управляемой совместно с преподавателем СУД, а затем – к независимой (автономной) научно-исследовательской деятельности.

Автономность в НИД проявляется через ряд содержательных характеристик: осознание и принятие необходимости в совершении данного вида НИД; постановка диагностически обусловленной цели НИД и прогнозирование возможных трудностей; осознанное управление НИД (т.е. определение времени, места и способа осуществления НИД), определение конечного продукта НИД;

интеллектуальная самостоятельность (мыслительные операции, активность); эффективное взаимодействие и сотрудничество со всеми субъектами НИД и образовательного процесса; самообладание и уверенность в себе, владение стратегиями осуществления эмоционального самоконтроля; рефлексия НИД.

Вместе с тем, следует подчеркнуть, что автономность не предполагает вседозволенности обучающегося, она является одним концом континуума, противоположностью которому будет зависимость (Л.Мариани). Рассматривая пути и способы распределения автономности и зависимости в учебном процессе, Л.Мариани постулирует, с одной стороны, потребность обучающегося быть независимым, ответственным и саморегулирующим существом, но, с другой стороны, указывает на необходимость чувства принадлежности какому-то сообществу и уверенности в том, что он может положиться на помощь других людей [196, с. 191].

Отмечено, что концепт автономии в большей степени соотносится с обучением взрослых: слушателей вечерних курсов, магистрантов, докторантов, а также с технологиями дистанционного образования.

В соответствии с требованиями ФГОС, в системе двухуровневого образования увеличивается объем СР студента. На Рис. 6 представлено соотношение часов на аудиторную и самостоятельную работу студента в условиях двухуровневого образования.



Рис. 6. Схема соотношения самостоятельной и аудиторной работы в моноуровневом и двухуровневом высшем профессиональном образовании

Учитывая выделенную нами характеристику автономии обучающегося в НИД, соотношение часов и требований ФГОС ВПО, в качестве второго педа-

гогического условия овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД мы выделяем *отбор дидактических средств, обеспечивающих автономию личности студента как способности действовать независимо в процессе НИД.*

Автономной считается работа студента, в ходе которой он *сам* принимает решения относительно своего обучения, а именно относительно целей, содержания и оценивания. Его действия по заданию преподавателя не являются автономными: он не принимает решения [41, с. 47]

В соответствии с определенными выше методологическими подходами и принципами моделирования процесса овладения студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями, дидактическое обеспечение автономности обучающегося в НИД базируется на следующих основополагающих для концепта автономии принципах:

1) равнопартнерское отношение преподавателя к студентам; авторы ряда исследований (И.Б. Ворожцова, Г.И. Резницкая) отмечают, что подобный тип отношений особенно сложен в России в силу культурных особенностей; излишняя опека, сопереживание, тревога за судьбу обучающегося зачастую не позволяет преподавателю осознать и принять автономию студента;

2) личная ответственность студента за успех выполняемой в группе или индивидуально деятельности (Ph. Benson, U. Rampillon, M. Wendt); следование данному принципу предполагает применение такого приема как «Учение через обучение» (Lernen durch Lehren – нем.), в соответствии с которым обучающийся выступает в роли преподавателя и старается «научить» своих коллег в группе;

3) регулярная рефлексия как основообразующий методологический элемент автономности обучающегося в НИД; данный принцип реализуется посредством регулярного проведения процедур само- и взаимооценки по выработанным совместно критериям; рефлексия может осуществляться устно, при заполнении листов само- и взаимооценки, в процессе ведения портфолио студента. Особое значение в процессе формирования адекватной самооценки придается письменной фиксации студентами своих мнений, позиций, ожиданий, выражаемых своими словами. Подобная фиксация позволяет объективизировать собственную позицию и тем самым способствует осознанию студентом процесса ее формирования.

4) возможность осознанного выбора (Г.И. Резницкая, Н.Ф. Коряковцева

U. Rampillon) как основа для самоопределения студента; осознавая ограниченность возможностей выбора в рамках формального обучения, речь идет о различных формах групповой кооперации, в процессе которой обучающиеся самостоятельно выбирают тему изучения, ее содержание, учебные материалы, способы осуществления деятельности, формы контроля. Чаще принцип возможности выбора реализуется посредством применения метода проектов, метода ситуационного анализа. В связи с этим алгоритм изучения темы в автономном режиме включает следующие этапы:

- совместное обсуждение в группе содержания темы изучения с учетом интересов каждого студента, аргументация и обоснование необходимости изучения данной темы;
- выбор студентами наиболее эффективных учебных материалов (тексты, учебные пособия, аутентичные материалы), средств и способов контроля;
- распределение обязанностей каждого обучающегося;
- выполнение предусмотренных упражнений и заданий;
- выполнение заданий текущего контроля, взаимооценка;
- выполнение заданий итогового контроля, самооценивание и рефлексия, определение следующей учебной задачи.

С учетом данного алгоритма формируется индивидуальный контекст обучения, умение работать в сотрудничестве, вовлечение студента в активное взаимодействие и сотрудничество с другими участниками этого процесса, формируется умение сделать осознанный выбор. Постепенная передача студенту функции планирования деятельности, контроля и оценки, чему способствуют задания на само- и взаимоконтроль, на совместное составление планов, ведет к формированию автономности студента в деятельности.

5) создание организационных условий для полноценного доступа к аутентичной информации.

От студента в процессе овладения базовыми научно-исследовательскими компетенциями требуется умение точно сформулировать запрос о помощи, что формирует инициативность как важный элемент автономности обучающегося в НИД, а также способность осознать изменения, происходящие в нем самом.

В наибольшей степени обеспечению автономности в НИД способствуют метод проектов, метод ситуационного анализа, метод портфолио, прием учение через обучение, обучение в сотрудничестве.

Более подробно дидактическая организация обеспечения автономности студента в НИД представлена в п.2.2.

Выделение третьего условия – *психолого-педагогическое сопровождение процесса работы студента над научным исследованием* – связано с гуманистической, субъект-субъектной направленностью современного образования.

Исследование этимологии термина «сопровождение» с помощью разнообразных словарей и справочников позволило рассматривать его как совместные действия (система, процесс, вид деятельности) людей по отношению друг к другу в их социальном окружении, осуществляемые ими во времени, в пространстве и в соответствии с присущими им ролями. Можно утверждать, что субъекты образовательного процесса взаимно влияют друг на друга, изменяя друг друга.

Анализ научно-педагогической литературы позволяет выделить такие синонимичные понятию «психолого-педагогическое сопровождение» термины как «взаимодействие», «педагогическая поддержка», «общение» и «сотрудничество» в образовательном процессе. Проблема педагогического сопровождения как взаимодействия преподавателя и обучающихся интенсивно и плодотворно разрабатывается в трудах А.А. Бодалева, И.Б. Ворожцовой, В.А. Кан-Калика, А.А. Леонтьева и других. В.А. Сластенин трактует педагогическое общение как многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и обучающимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности [34, с. 12].

В трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Ш.А. Амонашвили рассматривается проблема педагогического, учебно-педагогического сотрудничества как одного из проявлений взаимодействия педагога и обучающихся в образовательном процессе. Изучение понятий «общение», «сотрудничество», «взаимодействие» в научно-методических пособиях и толковых словарях позволяет нам сделать вывод о том, что суть определяемого нами психолого-педагогического сопровождения процесса работы обучающегося над научным исследованием выражает понятие *«научно-исследовательское взаимодействие студентов, преподавателей и научного сообщества»*.

Взаимодействие – одна из основных философских, онтологических

категорий, отражающая процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность, изменения или взаимопереход. Исходя из этого, любое явление, объект, состояние может быть понято (познано) только в связи и в отношении с другими, поскольку все в мире взаимосвязано и взаимообусловлено [70, с.184].

В психологической науке взаимодействие трактуется как «процесс непосредственного или опосредованного влияния объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь» [34, с.10].

Обращаясь к проблеме взаимодействия вообще и научно-исследовательского в частности, следует отметить, что в специальной литературе указывается на его личностно-гуманную основу (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Ш.А. Амонашвили и др.), направленность на общую цель, системность; активность и интеллектуальную инициативность участников взаимодействия, осознанное совершение ими совместных действий и усилий (А.Н. Леонтьев, О.В. Овчинникова, В.П. Зинченко).

Методологическими основаниями научно-исследовательского взаимодействия студентов и преподавателей в НИД служат системный, личностно-ориентированный подходы, теория самостоятельности и автономности личности студента.

В соответствии с *системным* подходом научно-исследовательское взаимодействие студентов, научного сообщества и преподавателей рассматривается нами как целостная упорядоченная педагогическая система, состоящая из взаимосвязанных элементов (цель, задачи, содержание, формы и виды взаимодействия участников научно-исследовательской деятельности, действия студента и действия преподавателя в процессе НИД).

В соответствии с основными положениями *личностно-ориентированного* подхода научно-исследовательское взаимодействие подразумевает учет интересов, потребностей, мотивации студентов и преподавателей, определяет свободное развитие и самоопределение личности студента в качестве субъекта образования и научно-исследовательской деятельности, обозначает *равнопартнерские (т.е. субъект-субъектные – И.Б. Ворожцова, Л.И. Гурье, Г.С. Трофимова, А.Н. Утехина) отношения преподавателя и студентов*. Внедрение идей личностно-ориентированного обучения в процесс организации НИД позволяет студенту наполнить процесс работы над научным

исследованием личностными смыслами и превратить учебную информацию в личное знание студента.

Учет основных положений концепции *автономности и самостоятельности личности обучающегося* предполагает осознание преподавателем важности самостоятельной НИД студента, его доверие к результатам НИР обучающегося и самостоятельным исследовательским действиям студента, к его самооценке, что позволяет ставить студента в позицию субъекта НИД.

Учитывая выделенные нами методологические подходы, отметим, что научно-исследовательскому взаимодействию как партнерству присущ особый тип отношений преподавателя и студентов: они равны в своей психологической позиции, в равной степени являются субъектами своих потребностей, мотивов, желаний и способов деятельности. Укрепление психологической безопасности студента как исследователя предполагает воздержание преподавателя от излишне эмоциональных оценочных суждений, что стимулирует развитие самооценки студента. Принятие уникальности студента (т.е. его индивидуально-личностных особенностей, интересов, потребностей) преподавателем представляет определенную сложность, поскольку для преподавателя это обозначает неопределенность (целей, мотивов студента к НИД и как следствие способов организации познавательной деятельности студента), но чтобы принять эту неопределенность, нужно доверить студенту самому отыскивать мотивы, пробовать виды исследовательской деятельности, предъявлять ее результаты. На подобную сложность указывает в своих исследованиях И.Б. Ворожцова, отмечая «симбиотичность русской культуры, соединение личного и общественного, делового и обыденного» [40, с.36-37].

Рассмотрение равнопартнерского типа научно-исследовательского взаимодействия преподавателей и студентов позволяет сформулировать его *целью* в рамках обозначенных методологических подходов формирование позитивного отношения обучающихся к НИД, раскрытие исследовательского потенциала студентов бакалавриата, развитие их самостоятельности и автономности в НИД на основе интеграции знаний, образовательного, личностного, научно-исследовательского потенциала вуза и научно-образовательной среды вуза.

В соответствии с поставленной целью в *задачи научно-исследовательского взаимодействия* входит:

- формирование у студентов бакалавриата представлений о сущности

НИД в филологии, о способах осуществления НИД, о путях получения нового филологического знания, о способах внедрения полученного научного результата, о базовых научно-исследовательских компетенциях;

- создание у обучающихся положительной мотивации к НИД, стимулирование их познавательного интереса;
- формирование у студентов представлений о себе как об исследователе;
- организация условий для развития научно-исследовательских действий студентов;
- приобщение обучающихся к культуре научного общения посредством включения их в научно-исследовательские проекты и разработки;
- информирование обучающихся о способах рефлексии НИД.

Поэтапное последовательное выполнение поставленных задач ведет к стимулированию научно-исследовательского самоопределения студентов, к формированию их исследовательской Я-позиции, что в конечном счете способствует овладению студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД.

Содержание научно-исследовательского взаимодействия заключается в поддерживающих и стимулирующих действиях преподавателя и учебных действиях студентов, в их взаимном влиянии друг на друга, изменении друг друга.

С позиций субъект-субъектного образования деятельность преподавателя заключается в:

- стимулировании самостоятельной поисково-познавательной, когнитивной, аналитической деятельности студентов за счет создания проблемных ситуаций, направленных на развитие информационных, поисковых, презентационных, когнитивных, рефлексивных действий студентов;
- предоставлении студентам свободы выбора проблемы исследования исходя из личных познавательных потребностей, а также средств, методов, времени и способов осуществления НИД;
- определении круга научных проблем/ вопросов;
- стимулировании самоорганизации студента и корректировании его действий;
- развитии самооценки и рефлексии обучающегося.

Как следует из данного обзора, в процессе научно-исследовательского

взаимодействия педагог постепенно увеличивает долю СР студента, повышая его ответственность за результат НИД. В задачи преподавателя входит организация условий для решения обучающимся исследовательских задач, а студент, занимаясь деятельностью, приходит к решению поставленной преподавателем задачи, присваивает наработанные им способы и плоды научно-исследовательской деятельности, что в итоге приводит к овладению им базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

В процессе научно-исследовательского взаимодействия студент совершает определенные исследовательские действия и операции. Деятельность обучающихся по овладению определенными компетенциями, знаниями, умениями, действиями и операциями широко описана и проанализирована в отечественной педагогике и психологии (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ю.К. Бабанский, П.Я. Гальперин, М.И. Махмутов). В соответствии с идеями личностно-ориентированного, деятельностного, субъект-субъектного подходов в ходе научно-исследовательского взаимодействия студент осуществляет следующие действия в процессе овладения базовыми компетенциями НИД:

- диагностирование собственной познавательной потребности в овладении тем или иным лингвистическим, лингвокультуроведческим, социолингвистическим явлением;
- осознание и прогнозирование возможных трудностей в процессе НИД;
- самооценка личностных способностей, интеллектуальных и физических возможностей для изучения интересующего явления;
- определение цели НИР – ближней и отдаленной;
- выбор способов и методов исследования;
- разработка плана/ программы научно-исследовательской деятельности;
- определение формы и времени самоконтроля;
- определение инструмента самоконтроля

Отметим, что в научно-исследовательском взаимодействии и партнерстве ставка делается на автономию студента-исследователя, поскольку предпочтение отдается развитию его собственных стратегий в области осуществления НИД. Считаем, что указанные действия способствуют развитию автономии студента бакалавриата и овладению ими базовыми компетенциями НИД. Следование идеям субъект-субъектного взаимодействия позволяет преподавателю и студентам осознать свои взаимные действия с обеих сторон как направленные

на общую цель, что закладывает основы совместной рефлексии процесса и результатов НИД.

Изучение трудов И.Б. Ворожцовой, Г.С. Остапенко, А.П. Тряпицыной позволяет нам выделить такие режимы психолого-педагогического сопровождения, как «преподаватель-студент», «преподаватель-группа студентов», «студент-студент». Как особый вид психолого-педагогического сопровождения НИД студентов мы определяем научную школу. Мы выделяем следующие *виды* педагогического сопровождения: индивидуальное, групповое.

1. Индивидуальное сопровождение осуществляется преимущественно в процессе работы над индивидуальным исследовательским заданием в сфере личностной адаптации путем обретения опыта эмоционально-ценностных отношений, что для педагога означает выявление затруднений и проблем студента; определение индивидуальных способов помощи; помощь в разрешении внутриличностных противоречий, в прогнозировании индивидуальной траектории личностного развития;

2. Групповое сопровождение процесса овладения базовыми компетенциями НИД реализуется в ситуациях взаимодействия обучающихся с другими людьми, которое осуществляется в ходе их научно-исследовательской деятельности.

Научно-исследовательское взаимодействие проходит в форме индивидуальных консультаций, заданий научно-исследовательского характера, практикумов исследовательской направленности, научных семинаров, круглых столов, студенческого научного общества.

Отметим, что психолого-педагогическое сопровождение НИД студента может осуществляться не только преподавателем, но и целой образовательной системой:

- тьюторские программы, предусматривающие деятельность специального тьютора, в задачи которого входит информирование студентов о НИД, психологическая поддержка обучающихся в процессе НИД, развитие рефлексии в НИД.

- студенческое научное общество, одной из задач которого является привлечение в НИД талантливой молодежи, самореализация студентов во внеаудиторной НИД, информационное консультирование и поддержка других студентов в вопросах НИД;

Обобщая сказанное, можем представить структуру научно-

исследовательского взаимодействия преподавателей, студентов, научного сообщества с учетом тенденций развития современного высшего образования и положений гуманистической педагогики. Изначально структура учебного взаимодействия была предложена швейцарским ученым Фрицем Озером, возглавляющим институт педагогики и психологии Фрибургского университета, и наделена им личностно-гуманной характеристикой [34, с.33]. Впоследствии она получила развитие в работах А.Н. Утехиной и ее аспирантов (О.А. Замятиной, Т.В. Поповой, Н.Е. Брим). Структура научно-исследовательского взаимодействия представлена на Рис.7.

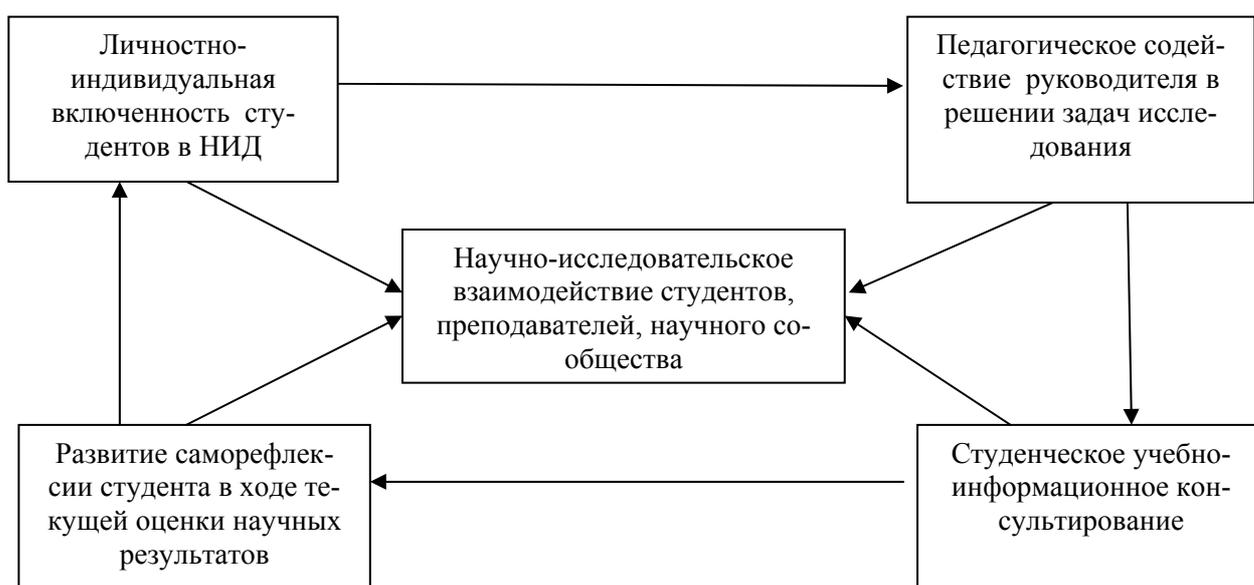


Рис. 7. Структура научно-исследовательского взаимодействия студентов, преподавателей, научного сообщества

Гуманизация системы образования, следование идеям личностно-ориентированного, субъект-субъектного обучения предполагают *осмысленное осознанное* совершение обучающимся действий и операций НИД, а потому в качестве первого элемента научно-исследовательского взаимодействия мы выделяем *личностно-индивидуальную включенность студента в НИД*, которая заключается в принятии студентом научно-исследовательской задачи, в определении ее значимости и в наделении этой исследовательской задачи личностными смыслами. Основой личностно-индивидуальной включенности мы считаем знания обучающихся о НИД, осознание ценности НИД для личностного и профессионального становления обучающихся, их

положительную мотивацию в НИД, регулярное совершение операций НИД в ходе выполнения встроенной в учебный процесс, дополняющей его и параллельной учебному процессу научно-исследовательской работы. Формирование у студента положительного отношения к НИД, его субъектной позиции в НИД, развитие навыков адекватной самооценки, укрепление доверия к себе как к исследователю выводит студента на поиск своих способов осуществления НИД и своих, присущих только ему, путей научного познания.

Второй элемент структуры – *педагогическое содействие руководителя в решении задач исследования* – имеет двойственный характер; с одной стороны, педагогическое содействие предполагает заинтересованность преподавателя в исследовании студента, его активное участие, латентное руководство исследовательской деятельностью, с другой стороны, педагогическое содействие руководителя в решении задач исследования обусловлено пониманием деятельности преподавателя как деятельности советника, консультанта, помощника в соответствии с идеями самостоятельности и автономности личности студента.

Длинный перечень задач, подразумевающих поддержку преподавателем студентов в процессе НИР, можно свести к трем основным:

А) *содействие преподавателя в планировании и проведении НИД* посредством использования анализа образовательных потребностей студента, определения промежуточных и конечных целей обучения, графика работы, выбора учебных материалов и организации интерактивных видов деятельности;

Б) *содействие в оценке студентом результатов научной деятельности* (оценка начальных, промежуточных и конечных результатов, мониторинг, самооценка, оценка НИД других студентов);

В) *содействие в приобретении знаний и способов деятельности*, необходимых для реализации продуктивной НИД, а именно: осознание и осмысление обучающимся своих познавательных потребностей, процесса НИД, умение определить задачу НИД и отобрать соответствующие ей методы исследования, разработать научный аппарат исследования и др.

Третий элемент структуры – *студенческое учебно-информационное консультирование* – обусловлен необходимостью взаимодействовать в процессе работы над научным исследованием с различными компонентами научно-образовательной среды: библиотеки и медиатеки, базы данных в компьютерном классе, конференции и семинары и пр. Студенческое учебно-информационное

консультирование предполагает информационную поддержку обучающегося в процессе работы над научным исследованием, которая заключается в сообщении баз данных, в том числе и электронных и онлайн, в организации студентами круглых столов по определенной научной проблеме, информировании о предстоящих научных мероприятиях, помощь в оформлении результатов научного исследования в виде докладов, тезисов, мультимедийной презентации. Как правило, студенческое учебно-информационное консультирование осуществляется группой заинтересованных студентов, например, СНО.

Четвертый элемент – *развитие рефлексии студента в ходе текущей оценки научных результатов* – заключается в нахождении руководителем способов развития рефлексии (технология портфолио, эссе, балльно-рейтинговая оценка, анкетирование, наблюдение, тестирование, беседа, анализ продуктов НИД), позволяющих проследить индивидуальную динамику научно-исследовательского роста обучающегося. Студент бакалавриата как субъект НИД должен не только осуществлять научную деятельность, но и соотносить требования к НИД с собственным опытом, самостоятельно регулировать свою познавательную деятельность, анализировать и оценивать свои действия.

Описанная нами структура научно-исследовательского взаимодействия имеет двойственный характер: с одной стороны, в ней учитываются личностные интересы и научно-познавательные потребности студентов бакалавриата, уровень их актуального развития, с другой стороны она стимулирует развитие самостоятельности и автономности студентов в НИД, что способствует профессиональному и научно-исследовательскому самоопределению студентов бакалавриата и ведет к овладению ими базовыми компетенциями НИД.

Содержание выявленных психолого-педагогических условий определяет необходимость осмысления педагогами вуза новых содержательных, поведенческих, методических и технологических требований к организации профессиональной деятельности, пересмотра своей профессиональной позиции в направлении осознания и принятия значимости самостоятельной научно-исследовательской работы студента, ценностей его научно-исследовательского и профессионального становления и их реализации в педагогическом процессе. От студента требуется осознание своей субъектной позиции, стремление к научно-исследовательскому самоопределению, готовность овладевать базовыми компетенциями НИД.

Считаем, что выделенные педагогические условия достаточны для овладения студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

2.2. Реализация программно-дидактического обеспечения процесса овладения базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности студентами бакалавриата направления «Филология»

Содержание НИД бакалавра филологии, выделенные базовые компетенции НИД и их содержательно-компонентный состав, выявленные педагогические условия и разработанная структурно-содержательная модель процесса овладения данными компетенциями реализуются в конкретном программно-дидактическом обеспечении, представляющем собой совокупность функционально взаимосвязанных средств, методов и организационных форм процесса овладения студентами бакалавриата исследуемыми компетенциями, обладающую структурно-содержательной целостностью и системностью. Ключевыми компонентами дидактического обеспечения выступают: методы, организационные формы учения и самообучения, дидактические средства.

В педагогике решению проблем, связанных с программно-дидактическим обеспечением образовательного процесса в вузе, посвящены многочисленные исследования отечественных и зарубежных специалистов. Так, в теории и практике высшей школы изучались вопросы обеспечения инновационного развития педагогического образования (В.А. Бордовский, Л.А. Голубь, Н.Ю. Милютинская, Н.О. Яковлева), профессиональной подготовки специалистов и эффективного использования новых информационных технологий (В.Я. Кикоть, И.В. Оноков, Е.С. Полат, Т.Ф. Сидельникова), профессиональной подготовки специалистов учебного процесса в условиях информатизации высшей школы (М.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман, М.Ю. Швецов и др.). Вопросы повышения эффективности и качества образования отражены в ряде педагогических исследований (А.А. Андреев, А.А. Ахаян, Л.А. Голубь, Л.Х. Зайнутдинова, И.П. Лебедева, С.В. Панюкова, И.В. Роберт, И.Н. Розина, Д. Тапскотт, А.Н. Утехина, У. Хортон, D. Bell, S. Floud и др.), в которых предпринимается попытка обоснования современных

подходов и направлений в решении актуальных задач обеспечения, развития и модернизации системы высшего образования.

В соответствии с разработанной структурно-содержательной моделью и потребностями образовательной практики *цель* предлагаемого программно-дидактического обеспечения заключается в определении, научном обосновании и реализации оптимальных методов, форм, средств, способствующих овладению базовыми научно-исследовательскими компетенциями студентами бакалавриата направления «Филология».

Методологическими подходами к реализации программно-дидактического обеспечения служат системный, личностно-ориентированный, деятельностный, компетентностный.

В соответствии с поставленными целью и задачами гуманистического образования, обоснованными в п.2.1. в рамках созданной модели принципами реализации разрабатываемого программно-дидактического обеспечения, нами были определены основные *требования к отбору содержания* процесса овладения студентами базовыми компетенциями НИД:

1) содержание соответствует исследовательским интересам и потребностям, актуальному интеллектуальному уровню студентов и служит основой для их дальнейшего саморазвития и самопознания; данное требование предполагает высокий уровень проблемности исследуемого материала, возможность неоднозначной его интерпретации, что стимулирует и развивает критическое, абстрактное, творческое мышление обучающихся.

2) предметность содержания и учебного материала, его аутентичность, соответствие профилю будущей профессиональной деятельности специалиста.

3) при отборе содержания учитывается интегративный характер дидактической организации учения, обучения и самообучения, обеспечивающий средствами учебных дисциплин и самостоятельной работы студентов процесс овладения ими базовыми компетенциями НИД.

4) требование научной целостности, означающее, что рассматриваемые модули, разделы, темы являются частью учебной дисциплины и предполагают концентрацию содержания вокруг ведущих идей, концепций и закономерностей науки, на которых базируется учебная дисциплина.

5) субъектно-индивидуальная включенность студентов в процесс овладения научными знаниями; создание условий для развития интеллектуальных способностей, интересов и творчества студентов; создание

условий, способствующих сотрудничеству и воспитанию личной ответственности.

б) принцип комбинирования индивидуальных и коллективных форм, единства управляемой и неуправляемой, аудиторной и внеаудиторной научно-исследовательской деятельности студентов; выбор адекватных методов учения, обучения и самообучения, способствующих овладению студентами базовыми компетенциями НИД.

Программно-дидактическое обеспечение процесса овладения компетенциями НИД требует отбора определенных *методов, приемов обучения и способов учебной деятельности* в логике диалогического взаимодействия субъектов научно-образовательной деятельности.

Проблема методов обучения остается актуальной в педагогической науке как в теоретическом плане, так и в практическом их применении. В зависимости от ее решения находится сам учебный процесс, деятельность преподавателя и студентов, а также результат обучения.

Метод обучения понимается в педагогике как *способ совместной деятельности учителя и учащихся, направленный на решение задач обучения* [139, с. 260].

Метод обучения характеризуется наличием цели, способом усвоения и характером взаимодействия субъектов обучения. Метод отражает способы обучающей деятельности преподавателя и способы учебной деятельности обучающихся в их взаимосвязи, а также специфику их работы по достижению определенных целей обучения.

В истории дидактики сложились различные классификации методов обучения: по источнику знаний, по способу руководства, по этапам обучения, по логике обучения, по источнику и способам передачи информации (словесные, наглядные, практические), в зависимости от дидактических задач (методы приобретения знаний, методы формирования умений и навыков, методы формирования творческой и пр. деятельности, методы контроля знаний, умений, навыков и пр.), по характеру познавательной деятельности обучающихся (объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, проблемные, эвристические/ частично-поисковые и исследовательские). Традиционно выделяются методы преподавания (лекция, рассказ, показ-демонстрация, объяснение, беседа и пр.), методы учения (слушание, осмысление, упражнение, изучение учебников и первоисточников, моделирование, учебное исследование,

учебный эксперимент, монологическое высказывание, беседа, дискуссия и пр.) и методы контроля (опрос, контрольная, диктант, зачет, экзамен, защита проекта и пр.).

Вслед за В.И. Загвязинским, А.М. Новиковым учитывая современную личностно-гуманную парадигму субъект-субъектного взаимодействия преподавателей и студентов, мы выделяем методы *самостоятельного учения* (слушание, осмысление, упражнение, изучение учебников и первоисточников, моделирование, учебное исследование, учебный эксперимент, проект, монологическое высказывание) и *методы-операции совместной деятельности педагога и обучающегося* – методы обучения в понимании А.М. Новикова [132, с.505].

Принимая во внимание активный поисково-познавательный характер научно-исследовательской деятельности, требования к качествам и научно-исследовательской подготовке студентов бакалавриата, в качестве ведущих методов организации НИД считаем методы проблемного, рефлексивного, компьютерного, контекстного, проектного обучения.

В рамках *проблемного обучения* знания и способы деятельности не переносятся в готовом виде, а задаются как предмет поиска, как способ стимулирования поисково-познавательной деятельности обучающихся (С.Л. Рубинштейн, А.М. Матюшкин, И.Я. Лернер, Д. Дьюи, В. Оконь). Подобный подход обусловлен ориентацией образования на воспитание творческой личности обучающегося; проблемным характером современного научного знания и образовательной практики; закономерностями развития личности, человеческой психики, в частности мышления, интереса и воли, формируемых именно в проблемных ситуациях. В проблемном обучении исследовательскую задачу ставит педагог, а обучающийся ее решает; процесс поисковой аналитической деятельности, направленный на решение проблемной задачи, изначально контролируется преподавателем, однако постепенно может перейти в самостоятельное управление студентом. Качественная характеристика проблемного обучения заключается в постепенном переходе от имитации научного поиска к действительно научному или научно-практическому поиску.

Считаем, что применение методов проблемного обучения способствует осмысленному намеренному овладению студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД.

Сущность *контекстного обучения* заключается в последовательном

моделировании в учебной деятельности студентов предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности [36, с. 129].

Перспективность использования идей контекстного обучения в системе овладения студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями нам видится в возможности создания особых психолого-педагогических условий, позволяющих студенту на сознательной основе посредством постановки собственных познавательных целей и путей их достижения осуществить движение от учебно-исследовательской (в форме заданий репродуктивного характера, лабораторных практикумов, конспектирования лекций, составления рефератов, научных обзоров) через квазинаучную (проектные формы) к научно-исследовательской (научно-исследовательская практика, написание ВКР, педагогическая практика, СНО) деятельности. Считаем, что применение методов контекстного обучения способствует не только овладению студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД, но и профессиональному самоопределению и становлению личности студента-исследователя.

Следование идеям *рефлексивного обучения* предполагает определение студентами собственной потребности в НИД, формулирование исследовательских интересов, оценивание собственной учебно-познавательной активности, исследовательской деятельности других обучающихся, а также структуры и содержания научного исследования. Рассматривая рефлекссию как методологическую основу научно-исследовательского самоопределения и саморазвития личности студента (Н.Е. Брим, Л.С. Подымова, Н.Ф. Коряковцева В.А. Слостенин, С.Л. Рубинштейн), развития его самостоятельности и автономности в НИД, в качестве ведущих приемов организации научно-исследовательской работы студентов следует назвать:

- создание учебной ситуации (учебного задания), в которой студент поставлен в условия *свободного выбора и принятия самостоятельного решения относительно* выбора исследовательской задачи, эффективных средств ее решения и приемов исследовательской работы, критериев оценивания эффективности полученных результатов и др.;

- стимулирование рефлексивной самооценки студента за счет использования различного рода опорных схем, оценочных шкал, опросников, контрольных листов самооценки, рейтинговой оценки и др.;

- использование технологии «переговоров»: обсуждения

преподавателем и студентами всех аспектов учебной, исследовательской деятельности от определения целей и критериев оценки результата до контроля и способов оценки;

- использование технологии портфолио с целью мониторинга и анализа научно-исследовательских достижений обучающегося;
- стимулирование собственного вклада студента в учебно-исследовательскую ситуацию за счет личностной интерпретации исследовательской задачи, добавлений, сокращений, трансформации, других модификаций, постановки альтернативной задачи в данной ситуации.

Наибольший интерес для овладения базовыми компетенциями НИД, в частности, аналитико-рефлексивной, представляет технология портфолио.

Под портфолио (в широком смысле) понимается способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений обучающихся в определенный период его обучения [148, с.123]. Портфолио дополняет традиционные контрольно-оценочные средства, направленные, как правило, на проверку репродуктивного уровня усвоения информации, фактологических и алгоритмических знаний и умений. Портфолио является инструментом для решения следующих образовательных, воспитательных задач:

- повышение внутренней мотивации студентов к НИД, к овладению базовыми научно-исследовательскими компетенциями;
- адекватное оценивание своих поисково-познавательных, аналитических, рефлексивных способностей;
- постановка значимых целей НИР и определение стратегии их достижения;
- выяснение объективной причины неуспеха, если таковой имеет место, корректировка своих действий и оценивание качества достигнутого результата;
- спокойное отношение к внешней оценке со стороны преподавателя, других обучающихся;
- осуществление рефлексии своей научно-исследовательской деятельности.

В раздел «Научная деятельность» портфолио студента могут входить такие пункты как «Я как исследователь» (личностные качества, данные психологических исследований, анкетирования и пр.), «Мои научно-исследовательские интересы», план НИР, отчеты о научно-исследовательской,

педагогической, преддипломной практиках, отзывы научного руководителя, «Мои наиболее эффективные способы работы над научным исследованием», деятельность в рамках СНО и других научных организаций, участие в конференциях, сертификаты участников, дипломы, рефлексивные эссе и пр. Изучение содержания портфолио дает представление о научно-исследовательских достижениях студента. Считаем, что применение технологии портфолио развивает критическое мышление студента, его рефлексивную самооценку, что в итоге способствует овладению им базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

Считаем, что перечисленные в рамках рефлексивного обучения методы способствуют формированию рефлексивной самооценки и ведут к овладению будущими бакалаврами филологии базовыми компетенциями НИД.

Проектное обучение ориентировано, в первую очередь, на развитие самостоятельности обучающихся, их интеллектуальной, познавательной и творческой активности. Мировая и отечественная педагогика накопила значительный опыт в организации проектного обучения (труды В.Килпатрика, М.Нолла, Д.Дьюи, М.Ю. Бухаркиной, Л.И. Гурье, И.А. Зимней, Г.Л. Ильина, Д.А. Новикова, Н.Ю. Пахомовой, Е.С. Полат, И.П. Тарасовой, С.Т. Шацкого). Понятие «проект» трактуется очень широко и в самом обобщенном виде определяется как «замысел решения проблемы, имеющей для обучающегося жизненно важное значение» [132, с.516].

В качестве требований к проекту в иноязычном образовании названы: наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения; практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов; наличие результата в виде конечного продукта, готового к реализации на практике; самостоятельная (групповая, парная, индивидуальная) деятельность студентов; структурирование содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов; применение всех видов речевой деятельности.

Особенностями проектного метода являются принудительная активизация мышления; длительная и устойчивая активность обучающегося; творческий характер и эмоциональная окрашенность/личностная значимость процесса принятия решения; самостоятельность студента при принятии решения.

В богатой учебно-методической литературе по проблеме проектного

обучения разработана типология проектов, рассмотрены этапы проектной деятельности, определены виды проектов (В. Килпатрик, Д. Дьюи, А.В. Горячев, Е.С. Полат).

В соответствии с доминирующим в процессе подготовки и реализации проекта видом деятельности студента исследовательский проект выделяется в отдельный вид проектов. Он полностью подчинен логике научного познания, имеет приближенную к научному исследованию структуру, предполагает жесткий отбор методов исследования, аргументацию, выводы. Исследование студента, в том числе курсовое и дипломное, можно в соответствии с этим рассматривать как вид проектной деятельности.

Проект предполагает особую форму организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов. В соответствии с определенными заранее этапами обучающиеся самостоятельно планируют и осуществляют необходимую деятельность. Учитывая деятельностную направленность проектного обучения, мы вслед за Д.А. Новиковым предлагаем следующую постепенную реализацию проектов с точки зрения усиления их индивидуальности и научно-исследовательской самостоятельности:

1. Проекты *операционального уровня* выполняются на занятиях по иностранному языку, спецкурсах и направлены на овладение частными учебно-исследовательскими действиями и операциями: поиск информации по ключевым словам, ее анализ, критичный отбор и презентация; оптимальное использование отведенного фиксированного времени, организация учебного пространства, умение работать в группе. Проект может быть представлен в виде коллажа, доклада по обозначенной тематике, диалога, мини-драматизации, PowerPoint презентации;

2. Проекты *тактического уровня* осуществляются благодаря использованию четкого алгоритма действий, распределению полномочий в группе, установлению рамок индивидуальной ответственности, осмысленному осуществлению мыслительных операций (сравнение, сопоставление, обобщение, планирование, оценивание, прогнозирование и др.). Проектами данного уровня могут быть: критическая статья, разработанная экскурсия, подготовка языковых и речевых заданий (включая проблемные, игровые, проектные) по изучаемой теме, реферат, библиография, коллективные мини-проекты исследовательского характера, составление социологических анкет, проведение социологических опросов, рекламные проекты, разработка

сценариев праздников, фестивалей и др.

3. На *стратегическом уровне*, где проектировщик демонстрирует высокую творческую активность и самостоятельность, предполагается самостоятельная постановка студентом лично значимой проблемы и её решение в соответствии с целями коллектива. Проектами этого уровня могут быть аннотация, научный обзор, научные статьи, квалификационная работа, заполнение грантовых заявок, педагогические проекты (комплекс упражнений, учебные пособия, дидактический материал и другие), рекламные проекты, мультимедийный проект, Web-сайт, многоязычный словарь и другие.

Как следует из данного обзора, проектное обучение реализует постепенный переход от коллективных творческих к индивидуальным научно-исследовательским проектам.

В дидактике иноязычного образования тематика проектов может быть посвящена изучению новых языковых (лексических, грамматических, фонетических), культурологических, страноведческих явлений, вопросам межкультурного общения и взаимодействия; проекты могут носить характер острой социальной проблемы; быть направлены на сравнение и сопоставление языковых и культурных явлений.

Метод проектов в силу своей комплексности, проблемной направленности, ориентации на совместную групповую работу как нельзя лучше способен решать сложные дидактические задачи в рамках компетентностной модели и способствовать овладению обучающимися базовыми компетенциями НИД.

Использование методов *компьютерного обучения* в процессе организации НИД студентов возможно на любом этапе. В связи с широким распространением информационно-коммуникативных средств в отечественной и зарубежной дидактике активно изучаются возможности применения компьютерных, дистанционных технологий в образовании (Г.П. Бакулева, Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Н. Богомолов, Е.В. Василенко, Д.В. Кушнир, А.В. Хуторской, Г.М. Кулешов, В.П. Зинченко, Е.М. Малитиков, М.П. Карпенко, В.П. Колмогоров, В.И. Овсянников, а также Jh.Higgins, T.Johns, M.Smith, H.D.Brown). В трудах американских ученых М. Варшауэра, Г. Шетцера, М. Краусса исследуется вопрос эффективности использования Интернет-ресурсов для аудиторной и внеаудиторной работы студентов.

В процессе овладения базовыми компетенциями НИД компьютерное

обучение предоставляет в первую очередь возможность работать с информацией. Образовательный потенциал обучения с помощью персонального компьютера (ПК) и Интернет для осуществления НИД студентов представлены в Таблице 5.

Таблица 5

Возможности персонального компьютера и Интернет для осуществления НИД студентов

Возможности ПК для осуществления НИД	Возможности Интернет для осуществления НИД
<ul style="list-style-type: none"> • поиск информации в Интернет-сети (специализированные сайты, библиотеки, электронные каталоги); • конспектирование, структурирование, систематизация научной информации; • построение различного рода графиков, схем, таблиц, рисунков, представление информации в форме диаграмм, таблиц, графиков, Power point презентаций; • редактирование информации; • проведение математических расчетов; • проведение корреляционного анализа; • определение коэффициента достоверности результатов; • подготовка презентации для сопровождения научного доклада 	<ul style="list-style-type: none"> • поиск информации в различных базах данных, электронных и онлайн-библиотеках; • доступ к аутентичным ресурсам на иностранных языках (тексты произведений, фольклор, письменная коммуникация на ИЯ, библиотеки на ИЯ, научные тексты на ИЯ, общение с носителями иноязычной культуры-потенциальными информантами); • доступ к научной литературе на ИЯ; • обмен информацией с заинтересованными студентами, в том числе из других стран; • размещение своих публикаций на сайтах научных сообществ, в онлайн-версиях научно-популярных журналов; • участие в специализированных форумах, посвященных определенной проблеме, обмен мнениями с другими исследователями; • участие в онлайн-конференциях; • возможность просмотреть документальную информацию с целью определения государственного и общественного заказа на исследуемую проблему; • использование готовых исследовательских работ в качестве образцов выполнения научных исследований; • поиск информации о конференциях и иных форумах по проблемам, касающимся темы исследования. • использование электронной почты, программ ICQ, QIP, SKYPE, Agent mail.ru и пр. для научной коммуникации; • создание собственного сайта, блога с

	целью обсуждения научно-исследовательских тем и открытий;
--	---

Для эффективного применения возможностей компьютерного обучения в процессе НИД 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 или публикации;
4. свободно ориентироваться в поисковых системах;
5. владеть культурой общения в социальных сетях;
6. владеть навыками просмотрного, 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 основными текстовыми редакторами Word, Open Office, с программой Power point, с графическими редакторами, создавать папки и файлы, копировать и 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.

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

При предъявлении заданий на основе компьютерного обучения

необходим предварительный инструктаж, обращенный к активизации комплекса познавательных умений студента, прежде всего умений работать с источниками информации; преподавателю важно продемонстрировать студентам актуальность проблематики заданий для успешной реализации образовательного процесса, для потребностей профессионального и научного совершенствования и роста. Все «продукты» научно-исследовательской деятельности студентов являются документальными материалами для комплектования портфолио.

Изучение научно-педагогической литературы последних лет и современной образовательной практики показывает, что в процессе организации учебной деятельности студентов все более активно применяется метод ситуационного анализа (case-study, кейс-study). В основе данного метода лежит комплексный анализ проблемной ситуации и дискуссия. Особенности данного метода, изложенные в научных трудах К.Ф. Херрайда, Д. Пиеча, Р. Иена, Е.С. Полат, П.В. Романова, свидетельствуют об исключительной важности применения метода ситуационного анализа в процессе овладения студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями. К особенностям метода ситуационного анализа в филологии можно отнести: комплексность и актуальность проблемной ситуации, возможность обобщения лингвистических и лингвокультурологических фактов, их всесторонняя и неоднозначная интерпретация; новизна полученных в ходе анализа ситуации знаний и информации; проявление личного опыта студентов; информативность и многоплановость обсуждаемого кейса.

Содержание проблемной ситуации для case-study в филологии может заключаться в овладении новым языковым (грамматическим, фонетическим, лексическим) явлением, овладении информацией культурологического и страноведческого характера, сопоставлении языковых и культурологических явлений, разрешении вопросов межкультурной коммуникации и межкультурного взаимодействия, анализе функционирования языка в разные эпохи, а также лежать в плоскости лингводидактики.

Способы оформления текста, содержащего проблему, могут быть следующими: представление ситуации в виде новой сложной информации (например, отрывок из романа, графическое изображение и пр.); в виде противоречивой информации, где очевидно наличие разных взглядов на один и тот же вопрос (например, культурные стандарты и нормы поведения в родной и

иноязычной культуре); в неполном представлении содержания, что влечет за собой поиск и интерпретацию недостающей информации.

В структуре кейса выделяются следующие разделы: 1 – обзор общего материала исследования, формулировка проблемной ситуации; 2 – определение процедуры исследования, методов, диагностических процедур, возможных источников информации; 3 – формулировка главных вопросов, на которые нужно найти ответы; 4 – разработка плана доклада.

Считаем, что применение метода ситуационного анализа способствует развитию критического мышления, самостоятельности личности студента, стимулирует развитие таких базовых для исследовательской деятельности действий как умение интерпретировать информацию, аргументировать, доказывать, обобщать, делать выводы, что в итоге ведет к овладению студентами базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

Обобщая сказанное, можно сделать вывод о том, что отобранные нами методы обучения реализуют активную, самостоятельную, осмысленную позицию студента-исследователя, позволяют раскрыться его творческому, научному, исследовательскому потенциалу, осуществляют переход от управляемых коллективных форм НИР к самостоятельной НИД студента бакалавриата.

Перейдем к обзору дидактических средств, используемых в процессе овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД.

Мы рассматриваем средства обучения как *материальный, идеальный или виртуальный объект, который использован преподавателем и обучающимися для усвоения знаний, формирования и развития умений, овладения общекультурными и профессиональными компетенциями*. Такое определение с нашей точки зрения является наиболее емким и в большей степени отражает современный взгляд на средства обучения [139, с. 228]

К *материальным* дидактическим средствам мы относим учебные пособия, научные статьи, сборники научных публикаций, монографии по изучаемой теме, справочные материалы, энциклопедии и базы данных, тестовый материал (тесты, анкеты, опросные листы, листы самооценивания, инструкции для самостоятельной работы), аутентичные печатные и видеоматериалы, (художественная литература на иностранном языке (ИЯ), учебные материалы на ИЯ, журналы, газеты, рекламные буклеты, фильмы, фольклор), технические средства обучения, лабораторное оборудование, компьютерное программное

обеспечение, учебные компьютерные программы, видео- и аудиосредства.

В качестве *идеальных* средств обучения выступают общепринятые системы знаков, такие как язык (устная речь), письмо (письменная речь), средства наглядности (схемы, рисунки, чертежи, диаграммы, фото и т.п.), задания для контроля и самоконтроля сформированности учебных навыков и умений, предусмотренные программными требованиями.

Учитывая новые возможности организации и управления информацией с помощью персонального компьютера и глобальной сети Интернет, мы рассматриваем Интернет и ПК как особые дидактические средства в процессе овладения студентами базовыми компетенциями НИД.

В качестве виртуальных средств обучения мы рассматриваем Интернет-ресурсы (специализированные сайты, онлайн-библиотеки, интернет-сообщества аспирантов, посвященные научным проблемам форумы, электронные варианты журналов, Интернет-конференции, вебинары, социальные сети, средства Интернет-коммуникации).

Реализация программно-дидактического обеспечения процесса овладения студентами компетенциями НИД немислима без рассмотрения такого его структурного элемента как организационные формы. Форма как дидактическая категория обозначает внешнюю сторону организации учебного процесса (в нашем случае – организации НИД студентом), которая связана с количеством обучающихся (индивидуальная, парная, групповая, коллективная), временем и местом обучения (аудиторное занятие, самостоятельная внеаудиторная НИР, работа в библиотеке и медиатеке, дистанционное обучение, участие в конференции, педагогическая практика и пр.), отношением к учебному процессу (обязательная, добровольная, независимая НИР), а также порядком его осуществления (лекция, семинар, практическое занятие, лабораторный практикум, занятие в учебном ресурсном центре, самостоятельная аудиторная работа, самостоятельная внеаудиторная работа, зачет, защита бакалаврской или магистерской дипломной работы и пр.) и новизной используемых средств и методов НИД (традиционная и инновационная НИР студента бакалавриата).

Традиционно в качестве основной организационной формы обучения рассматривается урок, аудиторное занятие, однако с увеличением доли самостоятельной работы студента возрастает внимание к формам самостоятельной внеаудиторной работы, а также к дистанционным формам обучения.

Проблема выбора оптимальных форм организации учебной деятельности рассматривается в трудах В.К. Дьяченко, А.К. Дусавицкого, И.А. Зимней, С.Ю. Курганова, А.А. Леонтьева, И.Я. Лернера.

Рассмотрим подробнее перечисленные формы НИД бакалавра филологии.

К аудиторным формам НИД можно отнести лекцию, практическое занятие, семинар, лабораторный практикум.

Особое место в процессе организации НИД студентов бакалавриата на начальном этапе мы отводим системе *лабораторных практикумов*, которые по сравнению с другими типами аудиторных занятий наиболее успешно способствуют формированию стратегий самостоятельной работы, развитию критичности мышления, воспитанию творческой активности и инициативы, профессиональному и личностному развитию будущего специалиста по иностранному языку. Система лабораторных практикумов в обучении второму иностранному языку (ИЯ2) разработана коллективом кафедры второго иностранного языка и лингводидактики Удмуртского государственного университета и успешно внедрена в образовательный процесс ИИЯЛ. Под *лабораторным практикумом* мы понимаем *вид самостоятельной практической работы студентов, в ходе которой обучающиеся путем усиленной мыслительной деятельности, выбора и выполнения учебных заданий решают учебные языковые задачи (определение Н.Ю.Милютинской)*. Несмотря на то, что лабораторный практикум как вид аудиторного занятия чаще соотносится с преподаванием точных дисциплин, очевидна его эффективность в процессе изучения ИЯ. Учебная деятельность студента в ходе лабораторного практикума отличается повышенной самостоятельностью и интеллектуальной активностью.

Согласно основной цели и конкретной задаче лабораторные практикумы по ИЯ2 подразделяются на *подготовительные, когнитивные, проектные и контролирующие*. Лабораторный практикум *подготовительного типа* направлен на формирование ключевых учебных стратегий при овладении языковым материалом на ИЯ2 в разных видах речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо). *Лабораторный практикум когнитивного типа* рассчитан на формирование умений смысловой переработки информации (анализ, синтез, сравнение), то есть принятию смысловых решений, касающихся содержания грамматического, лексического, фонетического материала на ИЯ2. Когнитивный практикум позволяет

студентам развить ответственность и организованность; формировать самостоятельность мышления. Данный тип практикума проводится в форме разработки исследовательских проектов, коллажей, имитации научно-практических конференций определенной тематики. Поиск материала осуществляется студентами или преподавателем в зависимости от уровня самостоятельности обучающихся. *Проектный 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 создание проекта, презентации, комплекса учебных заданий по определенной тематике, викторина, обсуждение проблемных вопросов и т. д. В целом самостоятельная исследовательская работа студентов в ходе лабораторных практикумов проводится с целью систематизации или закрепления полученных теоретических знаний и практических навыков студентов, стимулирования их познавательной активности и исследовательского интереса. *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).

Организация деятельности студентов в ходе практикума проходит в несколько этапов: 1) мотивационный (обоснование важности формируемого умения, навыка, вида деятельности); 2) ознакомительный (ознакомление с учебным материалом, следование инструкции по выполнению заданий, время на выполнение задания); 3) этап осмысления информации; 4) этап активных учебных действий; 5) творческое применение; 6) презентация в группе; 7) обсуждение результатов и рефлексия учебной деятельности.

Система дидактического обеспечения процесса овладения базовыми компетенциями НИД в рамках лабораторного практикума предполагает комбинированное использование элементов проблемного, контекстного,

проектного, рефлексивного, компьютерного обучения. Лабораторные практикумы проводятся в специальном учебно-методическом центре, оборудованном аудио- видеоаппаратурой, учебными материалами на ИЯ (художественная литература, периодические издания, фильмы, обучающие программы и пр.), оснащенных компьютерами с подключением к Интернет. В процессе лабораторного практикума используются индивидуальная, парная, групповая формы работы.

В ходе лабораторных практикумов студенты учатся самостоятельно овладевать новым языковым, лингвострановедческим, лингвокультуроведческим материалом (на основе сравнения, сопоставления, образца), планировать свою деятельность на занятии, выполнять задания с учетом потраченного времени, распределять обязанности в группе, критично оценивать, отбирать, анализировать и представлять информацию на ИЯ, оценивать свою деятельность и деятельность других, т.е. обучающиеся приобретают необходимые навыки самостоятельной познавательной деятельности, что способствует овладению студентами базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

С целью организации активной самостоятельной работы студентов в ходе лабораторного практикума используются не только приемы обучения (стимулирование активной деятельности, классификации), но чаще – *приемы учения*, такие как *коллективная учебная деятельность*, в процессе которой в ходе работы в малой группе студенты учатся распределять обязанности, консультировать, осуществлять взаимоконтроль; *самостоятельная работа над индивидуальным заданием*, например, в ходе подготовки к дискуссии или ролевой игре; *подготовка аутентичных или учебных материалов* для остальных членов группы в соответствии с поставленной задачей, при этом выбор материалов необходимо обосновать; «мозговой штурм», в ходе которого студенты совместными усилиями разрабатывают программу проекта, семантическое поле какого-либо понятия. Каждый лабораторный практикум завершается рефлексией и самооценкой.

Навыки исследовательской работы в той или иной степени формируются в ходе каждого лабораторного практикума, однако больше возможностей для их формирования и развития предлагает лабораторный практикум когнитивного типа, в ходе которого студенты путем анализа, сравнения и сопоставления информации из разных источников самостоятельно овладевают новым

лингвистическим или лингвокультуроведческим знанием. Целесообразно в процессе лабораторного практикума предлагать обучающимся выделенные нами типы научно-исследовательских заданий.

Примеры лабораторных практикумов представлены в Приложении 6.

Типология лабораторных практикумов с учетом возможностей для овладения студентами базовыми научно-исследовательскими компетенциями представлена в Таблице 6.

Таблица 6

Возможности лабораторных практикумов для овладения базовыми научно-исследовательскими компетенциями

	Содержание практикума с учетом исследовательской составляющей	Виды заданий	Базовые компетенции НИД
Подготовительный практикум	Овладение навыком просмотрового, поискового чтения; Умение работать с каталогами, словарями, базами данных; Поиск и представление информации, Навык использования возможностей Интернет	Конспектирование Выписывание ключевых слов Составление плана Устное выступление Составление мультимедийной презентации	Информационно-познавательная Презентационная Когнитивная Аналитико-рефлексивная
Когнитивный практикум	Формирование умений смысловой переработки информации, развитие критичности мышления, Развитие абстрактно-логического мышления	Сравнение, сопоставление информации Логическая перегруппировка Поиск примеров Представление информации в виде схемы, таблицы Перегруппировка Перекодирование информации	Информационно-познавательная Презентационная Когнитивная Аналитико-рефлексивная

Проектный практикум	Создание проекта от идеи до реализации: замысел проекта, определение его структуры, этапов, возможности внедрения результата на практике, осуществление проекта и его реализация	Создание проектов разной направленности	Информационно-познавательная Презентационная Когнитивная Стратегическая Аналитико-рефлексивная
Контролирующий практикум	Само- и взаимоконтроль сформированности определенных навыков, умений, компетенций	Взаимоконтроль по критериям	Аналитико-рефлексивная

Как следует из данной таблицы, организация лабораторных практикумов представляет обширные возможности для овладения студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями. Все достигнутые студентами в процессе лабораторных практикумов результаты являются материалами для комплектования портфолио.

Компетенции как комплексная характеристика формируются системой нескольких дисциплин, а также в ходе самостоятельной работы студента и нескольких практик. С целью обеспечения автономности студентов бакалавриата в НИД нами был разработан спецкурс «Автономное изучение иностранного языка».

Как показывает опыт, большинство студентов не готово к осуществлению самостоятельной, а тем более автономной учебной деятельности. Спецкурс «Автономное изучение иностранного языка» направлен на формирование у обучающихся представлений об автономности в образовании, в том числе и в НИД. В рамках данного спецкурса студенты знакомятся со способами самостоятельного изучения ИЯ, овладевают приемами и стратегиями самостоятельного, независимого учения. В соответствии с основными идеями концепта автономности личности (P. Bimmel, L. Dickinson, D. Holec, D. Little, U. Rampillon, A. Wenden, D. Wolff, Н.Ф. Коряковцева, Е.Н. Соловова) в качестве ведущих принципов организации спецкурса выступают:

- принцип доверия преподавателя к самостоятельным учебным действиям студентов, к результатам их диагностики и самодиагностики;
- принцип активной деловой позиции обучающегося;
- принцип личностной значимости для студента осуществляемой

деятельности;

- принцип учета индивидуальных особенностей, интересов и потребностей студентов;
- принцип вариативности форм, методов и средств учебной деятельности;
- принцип личной ответственности студента за процесс и результат своей деятельности.

В соответствии с разработанной структурно-содержательной моделью, организация самостоятельной работы студентов в ходе спецкурса строится с учетом основных положений проблемного, контекстного, рефлексивного, компьютерного, проектного обучения.

Содержание данного спецкурса представлено следующими тематическими блоками:

1. «Общеучебные умения и компетенции»; в данном блоке с помощью известных тестовых методик студент определяет свои наиболее значимые для обучения в вузе индивидуально-личностные качества (тип темперамента, ведущий тип мышления, памяти и пр.), фиксирует ожидания от спецкурса, конкретизирует важные для него такие общеучебные умения и стратегии как умение конспектировать, реферировать, вычленять главную и второстепенную информацию, владение навыком поискового и ознакомительного чтения, опытом публичного выступления, умением убеждать и доказывать, компьютером как средством общения и обучения и пр.

2. «Самостоятельное изучение иностранного языка»; в рамках данного блока студент определяет свой уровень владения иностранным языком с позиций «Общеввропейских компетенций владения иностранным языком» (тестирование, самооценка, внешняя оценка преподавателя) и выявляет свои «проблемные зоны»; в течение последующих занятий студент изучает методы и приемы самостоятельной работы над лексической, грамматической, фонетической сторонами речи; определяет и применяет наиболее эффективные для себя приемы формирования умений говорения (монолог, диалог, полилог), разных видов чтения, аудирования и письма на ИЯ; учится наиболее эффективно использовать возможности компьютера и Интернет для овладения иностранным языком.

3. «Творческая исследовательская деятельность»; в данном разделе студенту предлагается обобщить опыт изучения ИЯ в автономном режиме и

представить его в виде небольшого исследовательского проекта. С этой целью обучающиеся знакомятся с особенностями исследовательской деятельности, методами научного познания, критериями достоверности полученных результатов, требованиями к оформлению исследовательской работы. Проект может иметь также проблемно-социальный, контрастивно-сопоставительный характер. По завершению спецкурса студент представляет свой исследовательский проект группе.

Программа спецкурса «Автономное изучение иностранного языка» представлена в Приложении 7. В процессе организации спецкурса использовался разработанный автором электронный образовательный ресурс «Автономное изучение иностранного языка», расположенный на сервере УдГУ [21].

Учитывая консультирующий характер деятельности преподавателя, в качестве ведущих методов организации автономной деятельности студента в ходе спецкурса предпочтение отдается методам учения, а не обучения:

- «мозговой штурм», в ходе которого студентами совместно разрабатываются идеи, составляется план, предлагаются решения проблемных ситуаций;
- дискуссия, направленная на формирование у студентов умения аргументировать, доказывать, логично и связно выражать свои мысли;
- метод проектов, ориентированный на систематизацию и обобщение определенных знаний и опыта студентов;
- метод обучающего сообщества, направленный на стимулирование активной субъектной позиции студента в образовательном процессе;
- метод «учение через обучение», который ставит студента в позицию «я-учитель», формируя тем самым его личную ответственность за результат обучения в группе и ответственное отношение к учебному процессу в целом;
- метод портфолио, предполагающий эффективное отслеживание учебных достижений студентов.

В процессе организации эффективного взаимодействия обучающихся преподавателю следует позволить студентам участвовать в формулировании целей и формировании содержания обучения на каждом конкретном этапе. Для этого преподавателю следует на каждом конкретном этапе учения и самообучения выносить на обсуждение такие вопросы как «Я хочу узнать...», «я хочу уметь...», «я должен знать...» и «я должен уметь». В процессе

совместного обсуждения этих вопросов в группе формируется общий контекст обучения, который соотносится с индивидуальными учебными целями каждого.

Предлагаемые в курсе задания носят проблемный полифункциональный характер. Необходимо отметить, что выбор заданий должен определяться преподавателем совместно с обучающимися, следует предлагать несколько заданий на выбор. Выбор студентом того или иного задания к выполнению должен быть осознанным. Выполнение задания стоит завершать рефлексией.

Отметим, что данный спецкурс предполагает создание условий для развития автономности обучающихся в учебной деятельности в целом и в НИД в частности. Полифункциональность заданий способствует овладению студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями. Приведем примеры заданий:

1) Задания, направленные на овладение информационно-познавательной компетенцией:

- подборка тематических сайтов и их анализ с заданной точки зрения;
- анализ учебных пособий по ИЯ с точки зрения их эффективности для самостоятельного овладения ИЯ;
- составление списка ссылок по изучаемой проблеме;

2) Задания, направленные на овладение презентационной компетенцией:

- написание аннотации на фильм, учебное пособие, комплекс разработанных другими студентами упражнений;
- публичное выступление с докладом;
- создание мультимедийной презентации в зависимости от цели выступления;

3) Задания, направленные на овладение когнитивной компетенцией:

- группировка и структурирование лексических единиц по определенной теме;
- выражение информации в виде схемы или структуры;
- выделение главной и второстепенной информации;
- составление тезисов;
- создание банка лексических, грамматических игр;
- подготовка к дискуссии;
- создание «дерева понятий» по изучаемой теме;

4) Задания, направленные на овладение стратегической компетенцией:

- планирование проектной деятельности;
- выполнение заданий с учетом времени;
- определение последовательности этапов работы над заданием,

индивидуальным проектом, при подготовке к публичному выступлению;

- написание сценария к фильму по изучаемой теме;

5) Задания, направленные на овладение аналитико-рефлексивной компетенцией:

- заполнение раздела портфолио, посвященного НИД;
- оценивание выполнения заданий, устных выступлений, проектных работ по определенным критериям;
- оценивание Power Point презентации;
- написание кратких отчетов о проделанной работе.

Контроль в ходе данного спецкурса осуществляется в форме само- и взаимооценивания по определенным критериям (заполнение листов самооценки, экспертных листов); в качестве итогового контроля обучающиеся разрабатывают и защищают индивидуальный проект, отвечающий их личным, профессиональным или научно-исследовательским интересам.

С целью систематизации знаний и представлений студентов бакалавриата о НИД, а также с целью овладения ими базовыми научно-исследовательскими компетенциями в состав программно-дидактического обеспечения мы включаем спецкурс «Введение в научно-исследовательскую деятельность».

Содержание данного спецкурса отражает процесс работы над научным исследованием в филологии. Для изучения студентам предлагаются следующие темы: особенности научно-исследовательской деятельности; специфика научного исследования в филологии (виды исследований и их структура, научный аппарат исследования, стратегии поиска научной информации, особенности научного стиля изложения, методы педагогического, филологического исследования); публичная защита исследования (содержание доклада, создание мультимедийной презентации, стратегии эмоционального самоконтроля).

Специфика курса построена на самостоятельном анализе студентами имеющихся исследовательских работ, выполнении ими творческих заданий поисково-проблемного, когнитивного, научно-презентационного, рефлексивно-оценочного характера, анализе и корректировке курсового/дипломного исследования с учетом пройденного учебного материала.

Занятия в рамках разработанного спецкурса осуществляются в форме проблемных лекций, научно-практических семинаров, дискуссий и защиты исследовательского проекта. В процессе проведения спецкурса было

использовано авторское пособие «Научное исследование студента в иноязычном образовании: замысел и реализация» [22].

Аннотация спецкурса «Введение в научно-исследовательскую деятельность» представлена в Приложении 8.

В целях интенсификации процесса овладения студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями в процессе разработки программно-дидактического обеспечения данного процесса мы активно используем возможности внеаудиторной НИР. Традиционно различают такие виды внеаудиторной НИР как работа в библиотеке, медиатеке, в компьютерном классе, выполнение домашнего задания и пр. Особое значение в организации внеаудиторной НИР студентов мы отводим студенческому научному обществу – СНО.

СНО мы определяем как *добровольное объединение студентов, самостоятельно занимающихся разработкой определенной научно-исследовательской проблемы и внедрением ее результатов в практику*. СНО мы рассматриваем как эффективную форму организации научно-исследовательской деятельности студента бакалавриата наряду с такими общепризнанными формами НИД как лабораторное занятие, коллоквиум, практическое занятие, научно-практический семинар, студенческая научная конференция, научно-исследовательская практика, дипломное исследование и пр.

С целью организации дополняющей учебный процесс НИР студентов в Институте иностранных языков и литературы (ИИЯЛ) организовано СНО «Менеджмент в иноязычном образовании» при кафедре второго иностранного языка и лингводидактики и учебно-методическом центре «УдГУ-Лингва». Причиной появления СНО в ИИЯЛ явилась потребность обучающихся и преподавателей в особой организации, в которой студенты могли бы реализовать свои исследовательские амбиции, приобрести навыки научно-исследовательской работы в филологии.

Цель СНО, таким образом, заключается в том, чтобы максимально использовать в практике ИИЯЛ научные разработки студентов-филологов. Поставленная цель реализуется посредством формирования навыков научного мышления студентов, содействия развитию научно-исследовательского потенциала членов СНО, повышения качества научно-исследовательской подготовки студентов как компетентных специалистов, способных творчески и

эффективно применять в своей практической деятельности достижения современной науки. Именно практическая работа участников СНО, вопросы, возникающие при решении конкретных исследовательских проблем, стимулируют обсуждение ими тематики и проблематики, структуры, результатов научных исследований в филологии.

Работа СНО, с нашей точки зрения, должна быть организована с учетом следующих принципов:

1) *добровольное участие* обеспечивает высокую мотивацию и заинтересованность студентов в НИД;

2) *разнообразие тем исследований и видов НИД* обеспечивает постоянную заинтересованность студентов

3) *системность* – вся деятельность СНО представляет собой систему и подчиняется требованиям системы;

4) *связь деятельности СНО с образовательной практикой* – в соответствии с данным принципом результаты исследования должны внедряться в практику преподавания иностранного языка;

5) *коммуникации* – осуществление сотрудничества со СНО других вузов, изучение отечественного и зарубежного опыта организации НИРС с внедрением передовых форм и методов в свою работу; участие в конференциях и семинарах;

6) *равнопартнерские отношения преподавателя и студентов*, в соответствии с данным принципом руководить СНО может как компетентный преподаватель, так и *студенты старших курсов* (например, магистранты), подобная практика существенно повышает ответственность и усиливает мотивацию обучающегося к НИД.

Считаем, что СНО как нельзя лучше реализует принцип личностно-ориентированного образования, способствует овладению базовыми компетенциями НИД, а также комплексом общекультурных и профессиональных компетенций.

В зависимости от года обучения мы выделяем организационно-управленческую, экскурсионную, проектировочную, консультационную виды деятельности членов СНО.

Научно-исследовательская, научно-организационная, управленческая деятельность членов СНО ориентируется на потребности образовательной практики, вместе с тем прослеживается динамика от более общих, групповых

видов деятельности к более индивидуализированным, к узко специальным видам НИД

Заседания СНО проходят 1 раз в 2-3 недели по установленному графику. Результаты деятельности заносятся в специальный раздел Портфолио, посвященный участию в СНО.

Виды и содержание научно-исследовательской, научно-организационной деятельности членов СНО представлены в Таблице 7.

Таблица 7

Виды деятельности студентов в СНО в зависимости от года обучения

Курс	Виды и содержание деятельности членов СНО
I	<ul style="list-style-type: none"> • помощь в организации учебных и внеучебных мероприятий на базе Центра; • анкетирование студентов ИИЯЛ на предмет НИД, осуществление мониторинга НИД в ИИЯЛ, а именно: уточнение образовательных потребностей студентов ИИЯЛ, удовлетворенность студентов научными, образовательными результатами, возможность самообучения в ИИЯЛ; • помощь в организации и проведении научных мероприятий в ИИЯЛ (например, ассистирование на ежегодной Республиканской конференции школьников «Языковое образование в полиэтническом регионе», «Неделя многоязычия» и пр.); • презентация новых учебно-методических поступлений в Центр; • реклама деятельности Центра; • ведение странички СНО на сайте УдГУ; • информирование студентов ИИЯЛ о научных событиях посредством сайта и информационного стенда;
II	<ul style="list-style-type: none"> • организация и проведение экскурсий по УдГУ, в том числе и на иностранных языках, как пример менеджмента в образовании; • проведение коллективных исследований по тематике СНО;
III	<ul style="list-style-type: none"> • заполнение грантовых заявок; • написание научных статей: изучение структуры научной публикации (статьи, тезисов), обучение основам корректуры печатного текста
IV	<p>Учебная практика на базе УМЦ «УдГУ-Лингва»:</p> <ul style="list-style-type: none"> • аннотирование дидактических материалов Центра; • консультирование студентов ИИЯЛ и УдГУ в Центре; • реклама деятельности Центра;

Графически процесс реализации педагогических условий овладения базовыми компетенциями НИД студентами бакалавриата представлен в Таблице 8.

Таблица 8

Реализация педагогических условий овладения базовыми компетенциями НИД студентами бакалавриата направления «Филология»

Педагогическое условие	Форма реализации	Результат
Осознание студентом цели, задач, методов, построения логической структуры исследования за счет усиления исследовательского компонента в содержании учебных дисциплин	Практические занятия по ИЯ2 (задания проблемно-поискового, когнитивного, научно-презентационного, рефлексивно-оценочного характера) Система лабораторных практикумов СНО «Менеджмент в иноязычном образовании» Спецкурс «Введение в научно-исследовательскую деятельность»	Осознание цели, задач, методов, структуры исследования; Положительная мотивация Научно-исследовательская активность Критичность мышления Повышение качества исследовательских работ
Отбор дидактических средств, обеспечивающих автономность личности студента как способности действовать независимо в процессе НИД	Лабораторные практикумы Спецкурс «Автономное изучение иностранного языка» СНО «Менеджмент в иноязычном образовании»	Критичность мышления Повышение самостоятельности, ответственности в НИД, Повышение независимости в НИД и учебной деятельности
Психолого-педагогическом сопровождении процесса работы студента над научным исследованием, которое представляет систему научно-исследовательского взаимодействия студентов, преподавателей, научного сообщества	Практические занятия по ИЯ2 СНО «Менеджмент в образовании» Спецкурс «Введение в научно-исследовательскую деятельность»	Повышение / развитие самостоятельности студента в НИД ; уверенность в себе Повышение качества исследовательских работ.

Неотъемлемым компонентом программно-дидактического обеспечения процесса овладения студентами компетенциями НИД являются процедуры контроля и оценивания уровня владения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД.

В научно-методической литературе рассмотрению вопроса измерения уровня владения компетенциями посвящены научные труды В.И. Байденко, И.А. Зимней, Е.Н. Ковтун, А.В. Козловой, В.В. Сафоновой, А.И. Субетто, Г.С. Трофимовой, Н.А. Трубицыной А.Н. Утехиной, А.В. Хуторского и пр.

Исходя из представлений о компетенции как о комплексном новообразовании, считаем, что контроль владения студентами базовыми научно-исследовательскими компетенциями следует проводить комплексно. На комплексность средств диагностирования и контроля уровня сформированности определенных компетенций с привлечением внешних экспертов (работодатели, студенты выпускных курсов вуза, преподаватели, читающие смежные дисциплины) указывают В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун. Учитывая тот факт, что компоненты компетенций формируются при изучении различных дисциплин, а также в немалой степени в процессе практической и самостоятельной работы студента, возможностью проявления компетенции могут стать ситуации, максимально приближенные к условиям будущей профессиональной деятельности студентов. В НИД такие условия создаются в ходе научно-исследовательской или педагогической практики, защиты выпускной квалификационной работы, а также в процессе работы студентов над учебным курсовым сочинением, исследовательским проектом в рамках определенного спецкурса. В специальной научно-методической литературе отмечено [120, с.12], что помимо индивидуальных оценок должны использоваться групповые и взаимооценки, например, такие виды научно-исследовательских работ студентов как рецензирование обучающимися научных работ друг друга; учебное оппонирование ими проектов, дипломных, исследовательских работ; экспертные оценки группами, состоящими из студентов, преподавателей и работодателей.

Наряду с итоговым контролем в виде итоговой государственной аттестации компетентностная модель обучения предполагает внедрение форм контроля на этапах текущей, промежуточной и рубежной аттестаций, где компетентностный подход может быть реализован в процессе создания учебной ситуации, приближенной к реальной профессиональной практике или научно-

исследовательской деятельности. Названным требованиям соответствуют следующие способы проявления и оценивания научно-исследовательских компетенций: *метод ситуационного анализа, метод проектов, портфолио*, к методам оценивания базовых компетенций НИД мы относим также *балльно-рейтинговую оценку, наблюдение, анкетирование, самоанализ, метод экспертных оценок, анализ научно-исследовательских работ студентов*. В пакет диагностирующих материалов для оценивания базовых научно-исследовательских компетенций входят: анкеты самодиагностики, диагностирующие анкеты, экспертные контролирующие листы, тестовые задания на занятиях.

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

В разработанном программно-дидактическом обеспечении процесса овладения студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями, представляющем конкретизацию его структурно-содержательной модели, были реализованы выявленные педагогические условия овладения студентами бакалавриата данными компетенциями. Построение программно-дидактического обеспечения основано на принципах системности, этапности овладения студентами базовыми научно-исследовательскими компетенциями, интегративности форм и видов НИР и учебных заданий, последовательности предъявления стратегий и приемов учения и самообучения, что в совокупности обеспечивает овладение базовыми научно-исследовательскими компетенциями студентами бакалавриата направления «Филология».

2.3. Опытно-экспериментальная работа

Опытно-экспериментальная работа является неотъемлемым компонентом научного исследования.

Целью опытнo-экспериментальной работы предлагаемого диссертационного исследования является проверка того, что выделенные нами педагогические условия, нашедшие свое отражение в разработанной структурно-содержательной модели процесса овладения базовыми компетенциями НИД студентами бакалавриата направления «Филология»,

действительно обеспечивают овладение обучающимися данными компетенциями.

В задачи опытно-экспериментальной работы входило:

- подобрать в соответствующей психолого-педагогической, научно-методической литературе адекватные методики диагностирования и контроля уровня владения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД; апробировать данные методики;
- включить студентов бакалавриата направления «Филология» в процесс НИД в соответствии с выделенными педагогическими условиями и согласно разработанной структурно-содержательной модели;
- проанализировать результаты опытно-экспериментальной работы по овладению студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями;
- установить и описать зависимость между предложенным комплексом педагогических условий и достигаемым при этом студентами бакалавриата уровнем владения базовыми компетенциями НИД.

Для определения степени владения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД необходимо расписать их в виде критериальных показателей. В научно-методической литературе *критерий* (от греч. *kriterion*) определяется как «*существенный, отличительный признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо*» [95].

Показатель трактуется как «*обобщенная характеристика свойств объекта или процесса*» [176]. Показатель выступает методологическим инструментом, обеспечивающим возможность проверки теоретических положений с помощью эмпирических данных, поскольку фиксирует меру выраженности, развития определенного свойства.

Учитывая компонентный состав базовых научно-исследовательских компетенций, мы выделяем когнитивный (знания), деятельностный (владение способами совершения научно-исследовательской деятельности) и мотивационно-ценностный (сформированность личностных качеств студента как исследователя).

Когнитивный критерий предполагает владение студентами бакалавриата знаниями, составляющими когнитивную основу формируемой компетенции.

Деятельностный критерий отражает способность обучающегося применять усвоенные знания, исследовательские навыки, умения и способы действия в продуктивной НИД.

Мотивационно-ценностный критерий демонстрирует сформированность личностных качеств студента в данной компетенции, активизирует обучающегося к осуществлению определенной НИД и характеризует его ценностное к ней отношение.

Показатели владения базовыми компетенциями НИД и диагностирующие методики представлены в Таблице 9.

Таблица 9

Показатели владения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД и диагностирующие методики

Компетенция	Показатели владения	Методы диагностирования
Информационно-познавательная	<ul style="list-style-type: none"> • осознание важности информации в современном мире; • наличие знаний о способах традиционного и современного поиска научной информации; • умение находить информацию по ключевым словам в научном тексте, в каталогах, базах данных, словарях и энциклопедиях, учебных пособиях, в глобальной сети Интернет; • применение современных компьютерных средств для систематизации, хранения, обработки, представления научной информации; • владение культурой цитирования и составления списка использованной литературы; • быстрый темп поиска информации; • честность и правдивость в изложении информации; 	<p>Анкетирование (вводная диагностирующая анкета, итоговая диагностирующая анкета)</p> <p>Наблюдение</p> <p>Метод экспертных оценок</p> <p>Метод проектов</p> <p>Ситуационный анализ</p> <p>Анализ результатов научной деятельности студентов</p>
Когнитивная	<ul style="list-style-type: none"> • осознание ценности филологического знания; • убежденность в социальной и личностной значимости исследуемой проблемы; • демонстрация знаний по теме исследования; • критичность мышления; • владение операциями сравнения, сопоставления, вычленения главной и второстепенной информации; • умение представить информацию в 	<p>Тестирование</p> <p>Наблюдение</p> <p>Метод экспертных оценок</p> <p>Метод проектов</p> <p>Ситуационный анализ</p> <p>Анализ результатов научной деятельности студентов</p>

	<p>виде таблицы, схемы, графика, диаграммы;</p> <ul style="list-style-type: none"> • демонстрация способности обобщать, делать выводы, умозаключения, аргументировать и доказывать свою точку зрения; 	
Стратегическая	<ul style="list-style-type: none"> • наличие знаний о структурно-композиционном своеобразии исследований в филологии; • умение составить план исследования и определить последовательность его этапов; • знание методов исследования в филологии (виды анализа текстов, методы педагогического исследования); • умение построить отношения с объектом исследования: с обучающимися, с коллективом, с социумом; • умение провести опытно-экспериментальную работу и обобщить ее результаты; • применение методов математической статистики в процессе интерпретации результатов исследования; • самоорганизация, саморегуляция при работе над исследованием; 	<p>Наблюдение Метод экспертных оценок Метод проектов Ситуационный анализ Анализ результатов научной деятельности студентов</p>
Презентационная	<ul style="list-style-type: none"> • наличие знаний о видах и структурных особенностях исследований в филологии; • умение представить научную информацию в виде реферата, конспекта, плана, теоретического обзора, аннотации; бакалаврской выпускной квалификационной работы; • владение навыком публичного выступления: умение составить текст доклада с учетом цели, аудитории, длительности, индивидуальных особенностей и пр., умение создать грамотную мультимедийную презентацию для сопровождения научного доклада с учетом ее лаконичности, ясности, уместности, сдержанности, наглядности, запоминаемости; умение донести смысл доклада до слушателей и грамотно отвечать на вопросы; • научность речи студента-исследователя; • владение стратегиями 	<p>Анкетирование Наблюдение Метод экспертных оценок Метод проектов Ситуационный анализ Анализ результатов научной деятельности студентов</p>

	эмоционального самоконтроля; <ul style="list-style-type: none"> • умение вести конструктивный диалог в ходе научной дискуссии, уважение чужого мнения; • вежливость, толерантность; 	
Аналитико-рефлексивная	<ul style="list-style-type: none"> • стремление к самореализации в НИД, активность и инициативность в НИД; • сформированность ценностных ориентаций науки; • позитивный настрой и оптимизм; • потребность в рефлексии НИД; • знание способов осуществления рефлексии НИД; • регулярное заполнение портфолио; • умение оценить научное исследование с точки зрения его актуальности, структуры, теоретической и практической значимости; • способность оценить собственные качества как качества успешного исследователя 	Методика изучения особенностей самооценки личности В.А. Янчука Портфолио Метод экспертных оценок Диагностическая анкета

В соответствии с выявленными критериями и показателями базовых научно-исследовательских компетенций мы выделяем *пороговый, промежуточный и продвинутый* уровни владения данными компетенциями.

В ходе опытно-экспериментальной работы с целью определения уровня владения студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями было установлено, что компетенция как комплексное новообразование проявляется в соответствующем виде деятельности. Отмечено, что компетентностный подход может быть реализован в процессе создания учебной ситуации, приближенной к реальной профессиональной практике или научно-исследовательской деятельности. Ситуацией проявления базовых научно-исследовательских компетенций могут стать задания, предложенные в условиях *ситуационного анализа, портфолио, метода проектов*, а также в ходе выполнения предложенных преподавателем научно-исследовательских заданий, выполняемых аудиторно и внеаудиторно, лабораторных практикумов, разработки групповых и индивидуальных учебно-исследовательских проектов; ситуации, приближенные к реальной НИД, возникают в процессе участия студента в СНО. В процессе разработки программно-дидактического обеспечения изучаемого процесса были установлены методы диагностирования и контроля уровня владения базовыми научно-исследовательскими компетенциями. К ним мы относим *балльно-рейтинговую оценку, наблюдение, метод экспертных оценок,*

портфолио, анкетирование, самоанализ, анализ научно-исследовательских работ студентов, метод проектов, метод ситуационного анализа. В пакет диагностирующих материалов для оценивания базовых научно-исследовательских компетенций входят:

- *диагностирующая анкета*, направленная на установление степени осознанности и осведомленности студента в проектировании собственной НИД, знание которых поможет преподавателю наиболее эффективно определить методы обучения и типы заданий в рамках учебной дисциплины;
- *портфолио* – с целью мониторинга эффективности НИД студента и уровня владения базовыми научно-исследовательскими компетенциями;
- *экспертные контролирующие листы* для промежуточной и итоговой проверки уровня владения базовыми компетенциями НИД,
- *научно-исследовательские задания*;
- *ситуации для кейса и проектные задания* проблемного, научно-поискового характера.

С целью определения самооценки обучающихся в НИД используется методика изучения особенностей самооценки личности в модификации В.А. Янчука (Приложение 9).

Образцы анкет представлены в Приложении 9. Перечисленные формы диагностики позволяют повысить объективность контроля в условиях компетентностно-ориентированного обучения, усилить роль самоконтроля.

В процессе использования перечисленных форм диагностики, контроля и самоконтроля уровня владения базовыми научно-исследовательскими компетенциями возникает проблема шкалирования, понимаемая в данном случае как способ субъективного оценивания чего-либо посредством цифровых градаций. В соответствии с требованиями компетентностно-ориентированного образования методики оценивания уровня владения компетенциями должны предоставлять возможность измерять сильные и слабые стороны владения компетенциями; демонстрировать обучающемуся и преподавателю прогресс или его отсутствие в овладении компетенцией; единообразно применяться преподавателями в отношении всех обучающихся.

Компетенции оценивались участниками эксперимента по пятиуровневой шкале. Исходя из выбранной нами методики диагностирования, уровням владения компетенцией соответствуют следующие обозначения:

5 – А. Я могу выполнить подобную компетенцию.

- 4 – В. Я скорее могу, чем не могу выполнить подобную компетенцию.
 3 – С. Затрудняюсь ответить.
 2 – D. Я скорее не могу, чем могу выполнить подобную компетенцию.
 1 – E. Я не могу выполнять подобную компетенцию.

Уровень владения базовыми научно-исследовательскими компетенциями вычислялся по следующей формуле, предложенной Н.А. Трубицыной:

$$K = \frac{A+B+C+D+E}{\text{количество диагностических признаков}}$$

Обозначениям А, В, С, D, E соответствуют следующие показатели:

2(A), 1(B), 0(C), -1(D), -2(E).

Вычисленный коэффициент, находящийся в пределах от 1 до 2 [1; 2] соответствует продвинутому уровню владения студентами компетенциями НИД; интервал чисел от 0 до 1 [0; 1] – промежуточному уровню; от -2 до 0 [-2; 0] – пороговому уровню владения студентами базовыми научно-исследовательскими компетенциями [179].

Следует отметить, что процедура выявления уровня сформированности компетенций НИД, основанная на поступающей в ходе тестирования, анкетирования, устного опроса, наблюдения, беседы, анализа письменных работ и устных ответов информации, чрезвычайно важна на этапах апробации, верификации и внедрения предлагаемой программы. Доверие к результатам самодиагностики студента позволяет преподавателю оценивать результаты овладения студентами необходимыми компетенциями, проектировать свои действия, строить последующий этап обучения на основе достигнутого на предшествующих этапах, дифференцировать методы и задания с учетом индивидуального продвижения и развития студентов. Не менее важна обратная связь для студентов, поскольку благодаря ей обучающиеся осознают (рефлексируют) свои достижения и недостатки, получают оценку своей деятельности и советы по ее корректировке, самостоятельно планируют и организуют НИД.

Внедрение комплекса педагогических условий осуществлялось непосредственно в образовательную практику Института иностранных языков и литературы (ИИЯЛ). Основной формой организации процесса экспериментального обучения стали занятия по практике второго иностранного языка, в их числе – лабораторные практикумы, а также занятия в рамках спецкурсов «Введение в научно-исследовательскую деятельность»,

«Автономное изучение иностранного языка», деятельность студенческого научного общества (СНО) «Менеджмент в иноязычном образовании». Выбор данных дисциплин обусловлен спецификой обучения второму иностранному языку (ИЯ2), которая предполагает более четкое представление студента о целях и планируемых результатах изучения ИЯ2, более осознанное выполнение заданий благодаря переносу приобретенного опыта изучения ИЯ1, что позволяет студенту проявлять большую самостоятельность при изучении ИЯ2 и создает предпосылки для развития их креативности, критичности мышления, становления студента как компетентного специалиста (И.Л. Бим, Н.В. Каменская, Б.А. Лапидус). Экспериментальное обучение проводилось с сентября 2008 по май 2011 года.

Объектом исследования выступили студенты бакалавриата 1-3 курсов ИИЯЛ, направление подготовки – филология, профиль - зарубежная филология, мультилингвальное образование. Общий объем выборочной совокупности составил 120 человек.

Опытно-экспериментальная работа проходила в несколько этапов:

1) 2008-2009 гг. – *исходно-диагностический этап* – определены методики диагностирования уровня владения обучающимися базовыми компетенциями НИД, сформирована критериальная база эксперимента, определен состав контрольной и экспериментальной групп студентов бакалавриата, осуществлено пилотажное исследование среди студентов ИИЯЛ, направленное на изучение познавательной самостоятельности студентов, их представлений о НИР, НИД в филологии, проведен констатирующий эксперимент и обобщены его результаты;

2) 2009-2010 – *формирующий этап* – внедрены в образовательную практику выделенные педагогические условия: в рамках преподавания второго иностранного языка в ряде дисциплин усилен исследовательский компонент за счет введения заданий проблемно-поискового, когнитивного, научно-презентационного, рефлексивно-оценочного характера; разработан и проведен спецкурс «Введение в научно-исследовательскую деятельность» для студентов ИИЯЛ; разработан и реализован спецкурс «Автономное изучение иностранного языка» для студентов ИИЯЛ, внедрена в образовательную практику программа деятельности СНО «Менеджмент в иноязычном образовании» при учебно-методическом центре (УМЦ) «УдГУ-Лингва»;

3) 2010-2011г. – *обобщающий этап* – проведено обобщение результатов исследования, их статистическая обработка; осуществлен анализ полученных данных и их соотнесение с целями исследования, сформулированы выводы.

На *исходно-диагностическом* этапе было проведено пилотажное исследование. Цель его заключалась в выявлении представлений студентов о НИД в филологии, определение того, насколько обучающиеся владеют способами самостоятельной познавательной деятельности, умениями применять возможности компьютера и Интернет для решения научно-исследовательских задач, а также способами самооценивания и взаимооценивания. Пилотажное исследование проводилось среди студентов ИИЯЛ специальности «Филология» профиль «Зарубежная филология» и «Мультилингвальное обучение». Диагностика проводилась в ходе занятий по второму иностранному языку. Студенты отвечали на вопросы диагностирующей анкеты (см. Приложение 10), содержащей вопросы и оценочные суждения относительно роли НИД в образовательном процессе и будущей профессиональной деятельности; также в ходе лабораторных практикумов обучающиеся создавали исследовательские, творческие проекты. В проектной деятельности осуществлялась проверка поисково-познавательных, когнитивных, рефлексивно-оценочных действий студентов. На исходно-диагностическом этапе обучающимся предлагалось сформулировать наиболее важные для исследователя качества, определить список наиболее значимых для НИД функциональных задач (См. Приложение 9) В ходе пилотажного исследования было выявлено, что

1. Студенты имеют смутное представление о сущности НИД в целом и в филологии в частности;
2. Обучающиеся недостаточно информированы о возможностях реализации научных идей в профессиональной образовательной деятельности;
3. Более половины (70%) принимающих участие в опросе студентов не владеет знаниями о способах внедрения результатов НИД в образовательную практику;
4. Более 40% респондентов не планируют занятия наукой в профессиональной деятельности, однако считают, что владение исследовательскими компетенциями будет способствовать их профессиональному росту.

5. Ведущими мотивами для занятия научной деятельностью выступают повышение материального благосостояния, личный познавательный интерес и самореализация в выбранной профессии;

6. Образ ученого в представлении студентов наделяется положительными чертами: высокий уровень интеллекта, честность и порядочность, бескорыстное осуществление НИД, вежливость, интеллигентность;

7. Подавляющее большинство студентов (80%) владеет способами быстрого нахождения, структурирования и представления информации.

Данные пилотажного исследования были учтены нами при определении педагогических условий и разработке программно-дидактического обеспечения процесса овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД.

Также на данном этапе было установлено, что в процессе НИД у студентов возникают определенные сложности.

Сложности в процессе поиска научной информации

1. Дефицит навыка выделения главной и второстепенной информации, компрессии текста;
2. Отсутствие навыка беглого просмотрового чтения;
3. Неспособность к критическому осмыслению и анализу научно ценной информации;

Сложности при создании и оформлении научного текста и проведении экспериментальной работы

1. Смутное представление о логико-структурной композиции научного исследования;
2. Отсутствие навыка вычленения, формулирования и решения научной проблемы;
3. Отсутствие системных знаний о методологических принципах и методологических приемах научного исследования;
4. Недостаточная информированность о методах проведения опытно-экспериментальной работы в филологии;
5. Смутное представление о требованиях к оформлению научной работы;

Сложности при проведении самоанализа и самооценки научной деятельности

1. Отсутствие системных знаний о способах, приемах и критериях самооценивания;
2. Неуверенность в формулировании своей исследовательской позиции и готовности защищать ее с помощью аргументов;
3. Смутное представление о путях и способах научно-профессионального саморазвития и самосовершенствования.

На данном этапе нами была разработана развернутая программа опытно-экспериментальной работы, которая представлена следующей схемой:

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ЭКСПЕРИМЕНТА

Педагогические условия овладения базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности студентами бакалавриата направления
«Филология»

Исходно-диагностический этап

Цель – определение исходного уровня владения студентами базовыми компетенциями НИД;

Содержание этапа: проведение диагностирующих процедур.

Методы диагностики: анкетирование, тестирование, наблюдение, метод экспертных оценок, анализ учебно-исследовательских работ студентов, метод проектов.

Формирующий этап

Цель – внедрение системы педагогических условий, реализованных в виде программы овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД;

Содержание этапа – внедрение в практику преподавания системы научно-исследовательских заданий, лабораторных практикумов, спецкурсов «Автономное изучение иностранного языка», «Введение в научно-исследовательскую деятельность», начало активной деятельности СНО «Менеджмент в иноязычном образовании».

Методы контроля: наблюдение, метод экспертных оценок, кейс-метод, метод проектов, портфолио, анкетирование, тестирование, анализ результатов деятельности студентов.

Итогово-диагностический этап

Цель – обобщение результатов и подведение итогов, выводы;

Содержание этапа – контрольные замеры, количественный и качественный анализ результатов, корректировка условий,

Методы контроля: наблюдение, метод экспертных оценок, кейс-метод, метод проектов, портфолио, анкетирование, тестирование, анализ результатов деятельности студентов.

В период подготовки эксперимента и отбора экспериментальных групп были соблюдены следующие условия. Они представлены в Таблице 10.

Условия отбора групп для эксперимента

Неварьируемые	<p>1. Одно направление подготовки – «Зарубежная филология» (профиль – <i>Зарубежная филология, Мультилингвальное обучение</i>)</p> <p>2. Один исходный уровень владения базовыми компетенциями НИД – пороговый;</p> <p>3. Одни и те же базовые дисциплины подготовки;</p> <p>4. Единые критерии и методы определения уровня владения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД;</p> <p>5. Единые методы статистической обработки данных эксперимента</p>	
Варьируемые	<p><i>Контрольная группа</i></p> <p>1. Состав 70 человек</p> <p>2. Преподаватели института</p> <p>3. Обучение НИД – в рамках утвержденной программы НИД в ИИЯЛ (комплексы дисциплин)</p>	<p><i>Экспериментальная группа</i></p> <p>1. Состав 50 человек</p> <p>2. Преподаватели института и исследователь</p> <p>3. Обучение НИД – по разработанной автором программе, включающей систему научно-исследовательских заданий, лабораторных практикумов, спецкурсы «Автономное изучение иностранного языка», «Введение в НИД», СНО «Менеджмент в иноязычном образовании»</p>

Поскольку опытно-экспериментальная работа осуществлялась в течение 3-х лет, опишем программу организации НИД студентов в экспериментальных группах в соответствии с годом обучения в университете. Программа представлена в Таблице 11.

Таблица 11

Программа организации НИД в экспериментальных группах с учетом года обучения в университете

Курс	Учебные дисциплины и их составляющие	Компоненты компетенций
1	<ul style="list-style-type: none"> • Система научно-исследовательских заданий в рамках изучения ИЯ2 • Система лабораторных практикумов с рамках изучения ИЯ2 • СНО «Менеджмент в иноязычном образовании» 	<ul style="list-style-type: none"> • Овладение поисково-познавательными, презентационными, когнитивными, рефлексивно-оценочными, научно-организационными действиями; • Овладение навыком применения возможностей компьютера и интернет для решения исследовательских задач; • Первичные представления о НИД в филологии и иноязычном образовании;
2	<ul style="list-style-type: none"> • Система научно-исследовательских заданий в рамках изучения ИЯ2 • Система лабораторных практикумов в рамках изучения ИЯ2 • Спецкурс «Автономное изучение иностранного языка» • СНО «Менеджмент в иноязычном образовании» 	<ul style="list-style-type: none"> • Овладение поисково-познавательными, презентационными, когнитивными, рефлексивно-оценочными действиями; • Овладение способами самоорганизации в учебной деятельности, самостоятельного целеполагания, планирования, оценивания учебной деятельности; • Проведение мини-исследований
3	<ul style="list-style-type: none"> • Спецкурс «Введение в научно-исследовательскую деятельность» • СНО «Менеджмент в иноязычном образовании» 	<ul style="list-style-type: none"> • Системное представление о сущности НИД в филологии и иноязычном образовании; • Овладение базовыми компетенциями НИД в процессе проведения лингвокультуроведческих, социолингвистических исследований на материале ИЯ1, ИЯ2, РЯ и внедрения научных разработок в образовательную практику;

Рассмотрим организацию НИД студентов бакалавриата на каждом этапе подробнее. Отметим, что специфика обучения второму иностранному языку (ИЯ2) предполагает бóльшую самостоятельность студента, перенос уже сформированных общеучебных умений, навыков и компетенций в новую образовательную ситуацию. Учитывая это, в рамках обучения ИЯ2 для реализации выдвинутых педагогических условий нами была внедрена система научно-исследовательских заданий, лабораторных практикумов, разработаны спецкурсы «Автономное изучение иностранного языка», «Введение в научно-исследовательскую деятельность», студенты экспериментальной группы (ЭГ) входили в СНО «Менеджмент в иноязычном образовании».

Организация НИД на 1 курсе осуществлялась посредством усиления исследовательского компонента за счет введения системы исследовательских заданий проблемно-поискового, когнитивного, научно-презентационного, рефлексивно-оценочного характера в практику изучения ИЯ2. Учебная деятельность на занятии была организована таким образом, что в результате выполнения определенных упражнений и заданий обучающиеся открывали для себя что-то новое на языковом (выведение того или иного правила или догадка о значении высказывания через осмысление); культурном (представление о традициях путем сравнения и сопоставления информации) уровнях. Путем изучения, сравнения, анализа, интерпретации грамматического, лингвистического, фонетического и лингвокультуроведческого материала студенты учились мыслить критично, самостоятельно. Примеры научно-исследовательских заданий приведены в п. 2.1.

В соответствии с разработанным программно-дидактическим обеспечением процесса овладения базовыми научно-исследовательскими компетенциями студентами бакалавриата в экспериментальной группе (ЭГ) в рамках изучения ИЯ2 была внедрена *система лабораторных практикумов.* Организация аудиторной учебно-исследовательской деятельности студентов в ходе лабораторных практикумов заключалась в том, что в процессе выполнения специальных проблемных заданий студенты путем активизации мыслительной деятельности самостоятельно открывали для себя новое знание. Лабораторные практикумы проводились раз в две недели, предпочтение отдавалось практикумам когнитивного типа. Подробно лабораторные практикумы представлены в п.2.2.

Как показали экспериментальные данные, введение системы лабораторных практикумов способствует формированию критичности мышления, умений самоорганизации, развитию рефлексии, повышает уровень самостоятельности и ответственности студента за процесс обучения, расширяет общий и лингвистический кругозор.

Предлагаемый на 2 курсе обучения в бакалавриате спецкурс «Автономное изучение иностранного языка» был направлен на овладение обучающимися приемами самостоятельного изучения ИЯ, самоорганизации в процессе учебной деятельности, развитие критического мышления и рефлексии студентов.

В содержание данного спецкурса входил блок «Творческая исследовательская деятельность студентов». В рамках данного блока обучающиеся знакомились с видами исследовательских работ и их структурно-композиционными особенностями, проводили небольшое эмпирическое исследование социального, проблемного или контрастивного характера, с соблюдением всех этапов научного познания, оформляли полученные результаты и представляли их перед аудиторией. Процесс работы над учебным исследованием сопровождался постоянной рефлексией. Все результаты заносятся в портфолио студента. Образцы портфолио представлены в Приложении 11.

Примеры учебных исследований студентов в рамках спецкурса «Автономное изучение иностранного языка»:

1. Стратегии и приемы эмоционального самоконтроля студентов ИИЯЛ.
2. Транспорт в Европе: самый экономичный и эффективный способ путешествия.
3. Мнемотехника как эффективный способ запоминания новых слов на ИЯ.
4. Лексические игры в системе самостоятельного изучения иностранного языка.
5. Изучение иностранного языка через Skype: преимущества, недостатки, рекомендации.
6. Как посмотреть фильм на иностранном языке и все понять?
7. Аудиокнига как средство формирования аудитивной компетенции студентов.
8. Пословицы и поговорки со значением «труд» в русском, английском и немецком языках.

В процессе подготовки и проведения учебного исследования обучающиеся пытались самостоятельно сформулировать его тему, обосновать актуальность и практическую значимость, определить методы работы, ясно и четко изложить материал исследования, обобщить и наглядно представить его результаты, оценить свой труд по предложенным критериям. Все материалы и разработки студента служат основанием для комплектования его портфолио.

Как показали анализ результатов, посещение курса «Автономное изучение иностранного языка» способствовало повышению осознанности и самостоятельности/ автономности студентов, развитию рефлексии учебной деятельности, профессиональному самоопределению и становлению независимой личности студента – субъекта образования. В ходе спецкурса был использован разработанный автором электронный образовательный ресурс «Автономное изучение иностранного языка», расположенный на сервере УдГУ [21].

Спецкурс «Введение в научно-исследовательскую деятельность» был предложен студентам бакалавриата на 3 курсе. Цель спецкурса заключалась в овладении системными знаниями о НИД в иноязычном образовании, получении опыта научной деятельности, овладении базовыми компетенциями НИД. Учебный материал спецкурса, сконцентрированный в теоретическом и практическом блоках, был представлен в форме проблемных лекций; овладение базовыми научно-исследовательскими компетенциями происходило в процессе выполнения студентами проблемных заданий, имитирующих НИД. В ходе этого обучающиеся знакомились с такими ключевыми аспектами НИД как особенность научного познания, сущность НИД в филологии, методы филологического исследования, композиция научного исследования, особенность научной речи и научного стиля изложения, библиографическая культура и культура цитирования, типы научных исследований студента; студенты самостоятельно определяли средства диагностирования, требования к представлению результатов научного исследования, учились формулировать научный аппарат исследования, определять его практическую новизну и актуальность. На протяжении спецкурса обучающиеся работали над темой эмпирического учебно-методического исследования, которое выступало средством контроля уровня владения студентами базовыми научно-исследовательскими компетенциями. В процессе его защиты выступали оппоненты, рецензенты из числа обучающихся. Результатом исследований становились разработки к фильмам, книгам, комплексы проблемных заданий, выводы, новые идеи. Примеры результатов учебно-методических ис-

следований студентов представлены в Приложении 12. Все результаты исследований нашли отражение в портфолио студента. В ходе проведения спецкурса использовалось учебно-методическое пособие автора «Научное исследование студента в иноязычном образовании: замысел и реализация» [22].

В процессе опытно-экспериментальной работы часть студентов входила в СНО «Менеджмент в иноязычном образовании». В соответствии с разработанной программой деятельности СНО обучающиеся участвовали в организации научных мероприятий Института (Неделя многоязычия, ежегодная студенческая конференция «День науки ИИЯЛ»), проводили экскурсии по университету на русском и иностранном языках, осуществляли мониторинг самостоятельной учебной деятельности студентов ИИЯЛ, мониторинг языковых и образовательных центров г.Ижевска с целью установления потребности в специалисте-филологе, проводили анкетирование студентов ИИЯЛ на предмет их самостоятельности в НИД, заполняли грантовые заявки, проводили круглые столы.

Представляется возможным сделать некоторые выводы относительно реализации разработанного программно-дидактического обеспечения.

Отмечено, что в группах внедрения экспериментальной программы обучающиеся легко воспринимают самостоятельную работу над учебным материалом. Уже после проведения нескольких лабораторных практикумов возможна ситуация, когда преподаватель выходит из аудитории и студенты занимаются самостоятельно. В процессе внедрения системы научно-исследовательских заданий и лабораторных практикумов прослеживается следующая динамика: в ходе совместной групповой работы студенты легко распределяют задания в мини-группе, умеют планировать отведенное для работы на каждом этапе время, владеют навыком просмотрового, поискового чтения, способны оценить собственную деятельность, деятельность товарища и ее результат по предложенным критериям.

После посещения курса «Автономное изучение иностранного языка» наблюдаются следующие качественные изменения в поведении студентов бакалавриата: обучающиеся выполняют, как правило, лично значимые для них виды заданий; возрастает требовательность студентов по отношению к преподавателю, к эффективности организации образовательного процесса; обучающиеся способны определить структуру доклада, защитной речи, исследовательского проекта, разработать критерии для оценивания

определенной творческой, исследовательской работы и продуктивности определенного вида деятельности, а затем оценить себя или товарища по разработанным критериям. В процессе наблюдения установлено, что значительно сократилось время, затрачиваемое студентами на поиск информации, ее анализ и подготовку мультимедийной презентации, меньше усилий тратится на составление доклада. Обучающиеся владеют аналитико-рефлексивными способами оценивания собственных достижений. Студенты готовы аргументировать, отстаивать собственное мнение, владеют навыком публичного выступления и стратегиями эмоционального самоконтроля. Показателен пример студентки Сабины, которая преодолела свой страх перед аудиторией и получила положительный опыт публичного выступления.

В процессе посещения курса «Введение в научно-исследовательскую деятельность» наблюдается стремление и желание студентов заниматься НИД в филологии; отмечено обогащение научного и лингвистического кругозора обучающихся, овладение ими научной терминологией и научной речью; установлено, что студенты разбираются в видах научных исследований, знают структуру реферата, научного обзора, бакалаврской дипломной работы, особенности научного стиля изложения, владеют методами исследования в педагогике и филологии, а также способами оценивания научных работ. В рамках данного спецкурса обучающиеся создавали учебно-исследовательские методические разработки к своим выпускным квалификационным работам. Примечателен опыт студентки Татьяны, которая в качестве практической реализации собственных теоретических положений создала методическую разработку к фильму «Im Juli» (см. Приложение 12), студентки Марии, которая разработала методику самостоятельной работы при просмотре художественного фильма на иностранном языке.

Измерение исходного уровня владения компетенциями НИД осуществлялось на исходно-диагностическом этапе опытно-экспериментальной работы. Замеры проводились в рамках занятий по второму иностранному языку. Методом анкетирования, наблюдения, экспертных оценок было установлено, что на начало эксперимента обучающиеся владеют базовыми компетенциями НИД на пороговом уровне, было выявлено отсутствие НИД как ценности.

Замеры уровня владения студентами базовыми компетенциями НИД по всем группам показателей производились по одинаковым параметрам в контрольной и экспериментальной группах три раза: на исходно-

диагностическом этапе ОЭР (1-ый год обучения в университете, студенты 1-го курса); на формирующем этапе (2-ой год обучения в университете, студенты 2-го курса), на итогово-диагностическом этапе ОЭР (3-ий год обучения в университете, студенты 3-го курса), однако следует отметить, что организация НИД бакалавров продолжается также и на 4-ом курсе.

В обобщенном виде динамика овладения каждой базовой научно-исследовательской компетенцией в процентном соотношении представлена на Рис. 8-12.

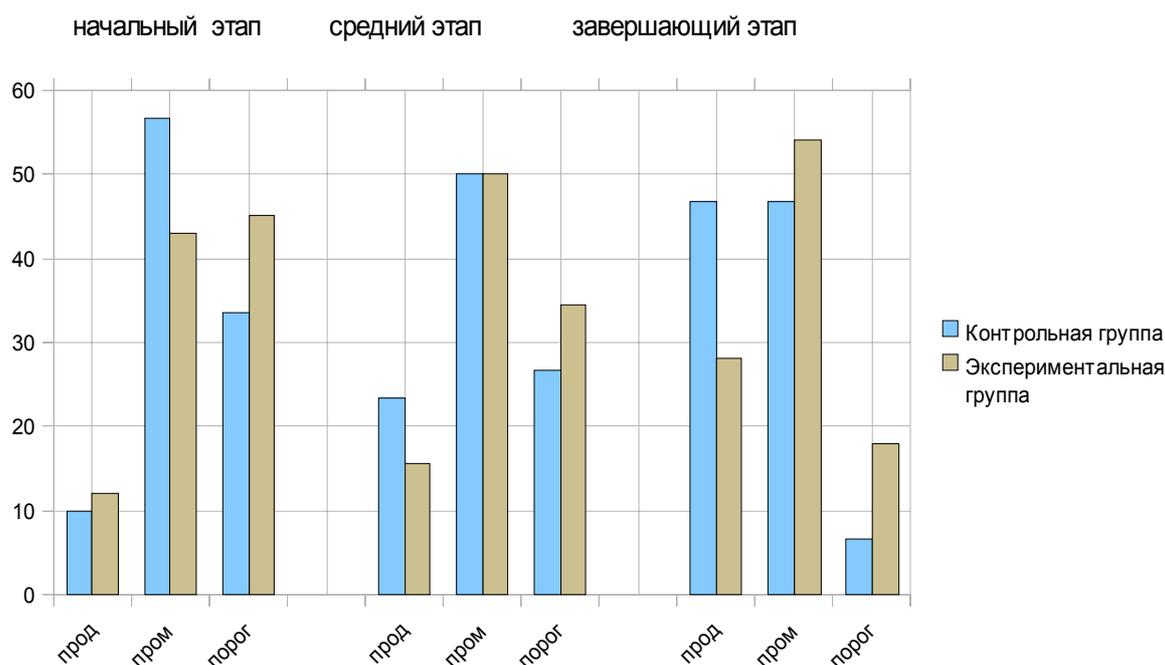


Рис. 8. Динамика владения студентами бакалавриата направления «Филология» информационно-познавательной компетенцией

Как следует из данной гистограммы, после формирующего эксперимента число студентов, владеющих информационно-познавательной компетенцией на продвинутом уровне, повысилось в КГ с 12% до 28% (т.е. в 2,3 раза), а в ЭГ – с 10% до 46,7 % (т.е. в 4,7 раза), число студентов, владеющих этой же компетенцией на промежуточном уровне, повысилось с 43% до 54% в КГ (что составляет 1,3 раза), а в ЭГ с 56,7% уменьшилось до 46,7%; данная динамика объясняется тем, что некоторое количество студентов перешло на продвинутый уровень владения. Одновременно с этим в КГ количество студентов с пороговым уровнем владения информационно-познавательной компетенцией уменьшилось с 45% до 18% в КГ (т.е. в 2,5) и с 33,3% до 6,6% в ЭГ (т.е. в 5,05

раза). Данная динамика объясняется тем, что большинство обучающихся на начало ОЭР владело данной компетенцией на промежуточном уровне. В процессе опытно-экспериментальной работы студенты учились применять учебно-информационные, информационно-познавательные умения и навыки в целях НИД, а именно: находить научно-ценную информацию по ключевым словам, пользуясь учебными пособиями, каталогами, библиографическими описаниями, базами данных, информационными ресурсами сети Интернет; обучающиеся познакомились с культурой цитирования и оформления результатов научной работы, что существенно повысило их уровень владения информационно-познавательной компетенцией.

Динамика владения студентами бакалавриата направления «Филология» стратегической компетенцией представлена на Рис. 9.

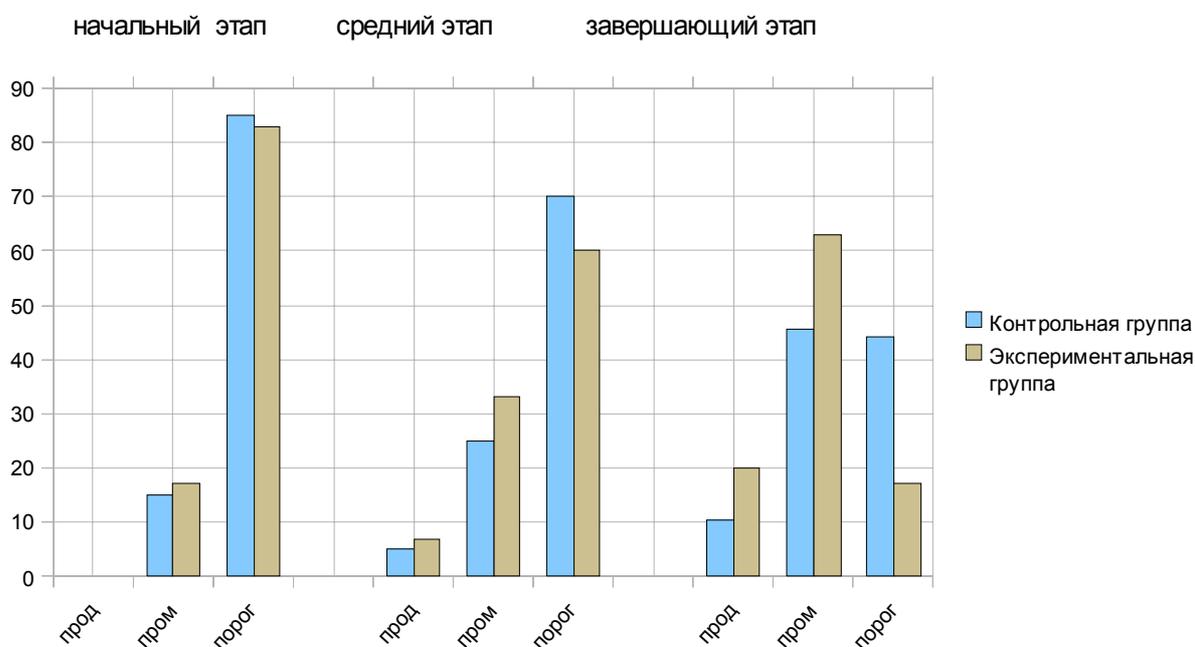


Рис. 9. Динамика владения студентами бакалавриата направления «Филология» стратегической компетенцией

Что касается уровня владения обучающимися стратегической компетенцией, то следует отметить, что на начало эксперимента большинство обучающихся (85% в КГ и 83% в ЭГ) обладали данной компетенцией на пороговом уровне. Закономерно, что не было студентов, обладающих данной компетенцией на продвинутом уровне. В процессе ОЭР количество студентов, обладающих этой компетенцией на пороговом уровне, сократилось в ЭГ с 83%

до 17% (т.е. в 4,8 раза), а в КГ с 85% до 44% (т.е. лишь в 1,9 раза); число студентов с промежуточным уровнем стратегической компетенции возросло в ЭГ с 17% до 63% (т.е. в 3,7 раза), в КГ возросло с 15% до 45,5% (т.е. в 3 раза), с продвинутым уровнем повысилось в ЭГ с 0% до 20,5 % и в КГ с 0% до 10,5%. Подобная динамика объясняется тем, что в программно-дидактическое обеспечение входили задания, имитирующие НИД в будущей профессиональной деятельности, предполагающие определение стратегии и плана исследовательской работы.

Динамика владения обучающимися когнитивной компетенцией представлена на Рис. 10.

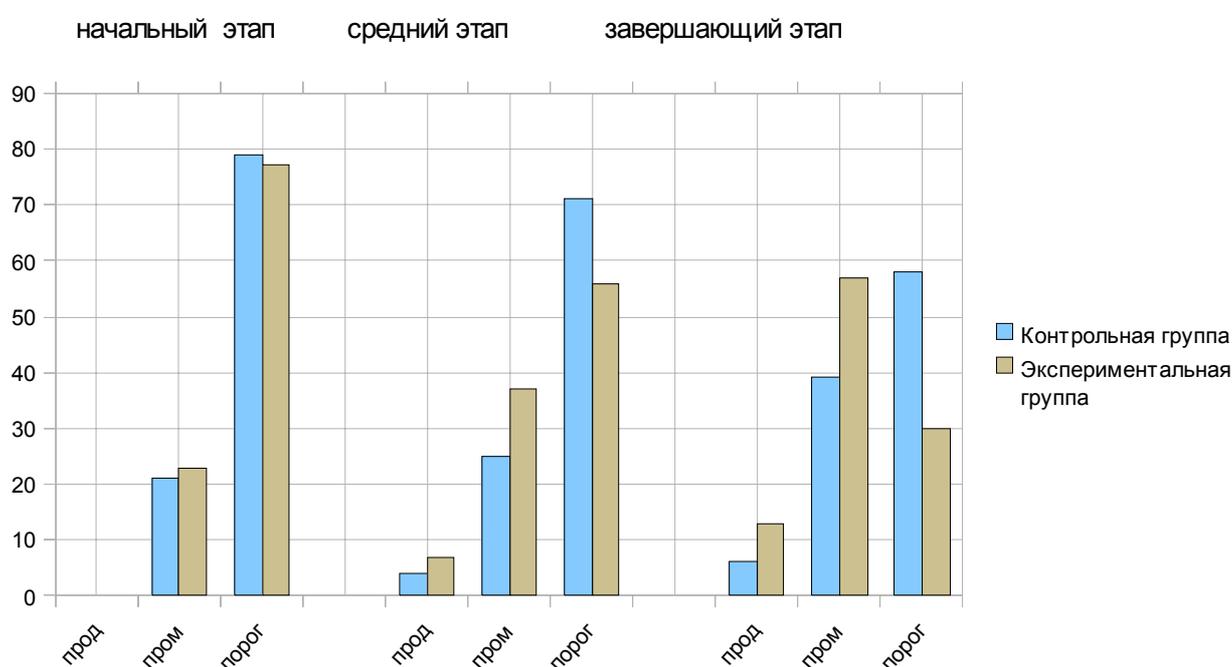


Рис.10. Динамика владения обучающимися когнитивной компетенцией

Динамика в овладении когнитивной компетенцией проявляется в том, что и в ЭГ и в КГ возросло количество студентов, владеющих данной компетенцией на продвинутом уровне: в ЭГ с 0% до 13%, в КГ с 0% до 6% (т.е. в ЭГ этот показатель почти в 2 раза выше). Количество студентов, обладающих данной компетенцией на промежуточном уровне, также отличается: в ЭГ оно увеличилось с 23% до 57%, что составляет 2,5 раза, а в КГ увеличилось с 21% до 39%, т.е. лишь в 1,9 раза. Соответственно этому сократилось количество студентов с пороговым уровнем владения когнитивной компетенцией в ЭГ с 77% до 30% (т.е. в 2,6 раза), в КГ с 79% до 58% (т.е. лишь в 1,4 раза). Считаем,

что такая динамика объясняется тем, что в ходе ОЭР студентам ЭГ было предложено большое количество проблемных заданий, требующих критичного анализа информации, и направленных на развитие логических мыслительных операций вычленения, сравнения, анализа, обобщения, структурирования информации, формулирования умозаключений и выводов.

Динамика владения обучающимися презентационной компетенцией представлена на Рис. 11.

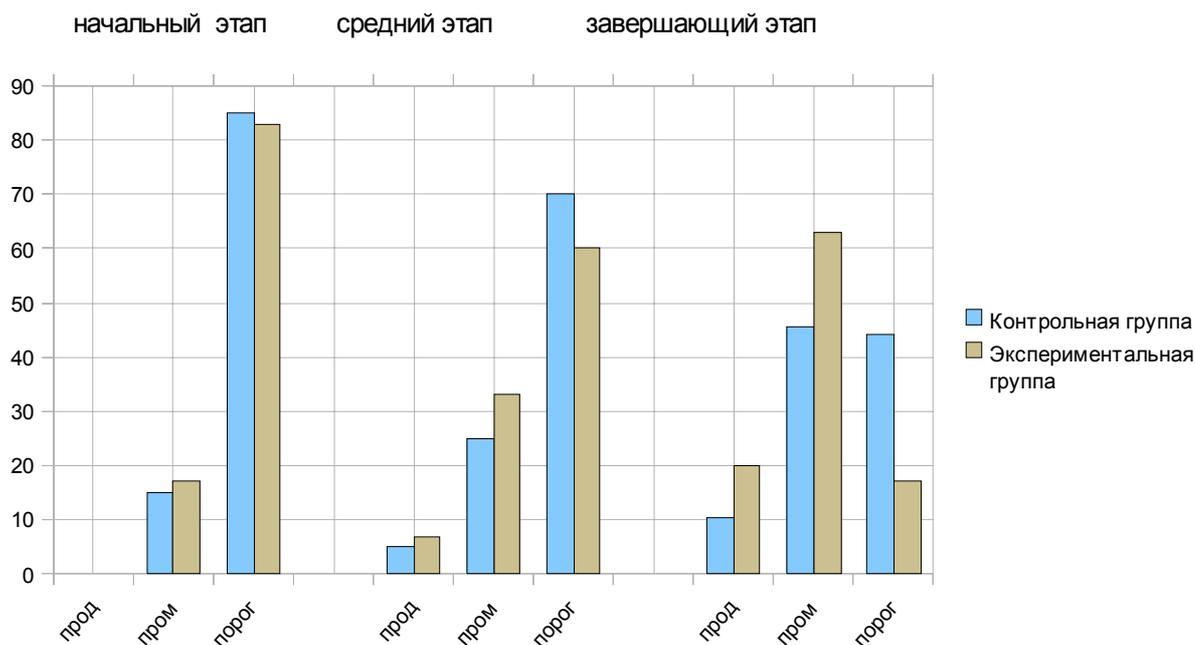


Рис.11. Динамика владения обучающимися презентационной компетенцией

Среди показателей владения презентационной компетенцией студентами КГ и ЭГ наблюдаются значительные расхождения: количество студентов, владеющих данной компетенцией на продвинутом уровне, возросло в ЭГ с 3% до 20%, в КГ – с 1% до 13% (т.е. в ЭГ возросло в 1,5 раза больше), количество студентов с промежуточным уровнем презентационной компетенции возросло в ЭГ с 27% до 67% (т.е. в 2,5 раза), в КГ с 25,5% до 49% (т.е. лишь в 1,9 раза), соответственно этому количество студентов, владеющих данной компетенцией НИД на пороговом уровне, уменьшилось в ЭГ с 73% до 13% (т.е. в 5,6 раза), в КГ с 74,5% до 38% (т.е. в 1,9 раза). Такое расхождение объясняется тем, что в процессе ОЭР в экспериментальных группах обучающимся предлагались задания по созданию разных типов научно-исследовательских работ, что привело к осознанию студентами их структурно-композиционных

особенностей, расширило представления обучающихся о видах научных работ в филологии и позволило овладеть данной компетенцией.

Динамика владения обучающимися аналитико-рефлексивной компетенцией представлена на Рис. 12.

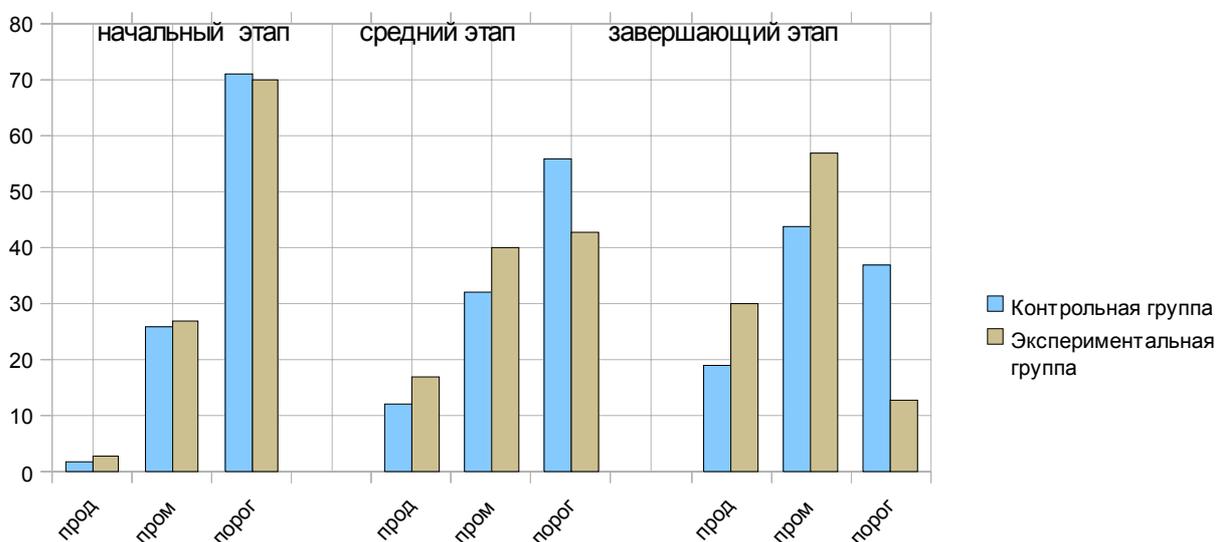


Рис.12. Динамика владения обучающимися аналитико-рефлексивной компетенцией

В овладении аналитико-рефлексивной компетенцией НИД бакалавров филологии также наблюдается положительная динамика: так, возросло количество студентов, владеющих данной компетенцией на продвинутом уровне в ЭГ с 3% до 30% (т.е. в 10 раз), в КГ увеличилось с 3% до 19% (т.е. лишь в 6,3 раза), на промежуточном уровне в ЭГ возросло с 27% до 57% (т.е. в 2,1 раза), в КГ – с 26% до 44% (т.е. в 1,7 раза), а число студентов, владеющих данной компетенцией на пороговом уровне, уменьшилось в ЭГ с 70% до 13% (т.е. в 5,4 раза), а в КГ – с 71% до 37% (т.е. лишь в 1,9 раза). Такое значительное расхождение объясняется тем, что в процессе опытно-экспериментальной работы на каждом этапе работы над исследованием студентам предлагались задания рефлексивного, оценочного характера, такие как заполнение листов самооценивания, диагностических анкет, ведение раздела о НИД в портфолио, заполнение опросников и взаимное оценивание НИД друг друга.

Определение самооценки личности в процессе НИД осуществлялось в ходе заполнения диагностической анкеты, ведения посвященного НИД раздела в портфолио студента, методом экспертных оценок, а также с помощью методики В.А. Янчука. На исходно-диагностическом этапе в процессе

группового обсуждения был сформирован список из 20 умений и качеств, которыми должен обладать студент-исследователь, которые были занесены в таблицу (см. Приложение 10). Затем в ходе совместного обсуждения каждому качеству или умению был присвоен ранг от 1 до 20, где 1 – наиболее значимое для исследователя умение или качество, а 20 – наименее значимое. Показатель ранга также заносился в таблицу. Список рангов должен быть принят всеми членами группы. Таким образом создается идеальный образ студента-исследователя. Затем в правой колонке N эти качества ранжируются студентом по принципу их выраженности у самого себя. На этапе обработки данных проводился корреляционный анализ двух рядов ранжирования, представленных в колонках № и N, в которых представлены идеальный и реальный образ Я. Далее вычислялась разница между идеальным и реальным Я, которая заносилась в колонку d. Эта разность возводилась в квадрат и вычислялась общая сумма Σ . Затем вычислялся коэффициент корреляции по формуле, рассчитанной для 20 пар переменных $r=1-0,00075 \times \Sigma d^2$. Полученная в результате корреляционная величина может колебаться в пределах от 0 до 1. Чем она ближе к 1, тем самооценка выше, чем ближе к 0, тем самооценка ниже. В более подробной интерпретации показатели по 0,3 включительно свидетельствуют о низкой самооценке, в пределах 0,4 – 0,6 – средней, от 0,6 и выше – о высокой самооценке. На приведенном нами примере самооценки Ольги Н. можно отметить, что самооценка данной студентки являлась низкой - 0,17 если самооценка и внешняя оценка (например, преподавателем) совпадали, то это свидетельствовало об адекватной самооценке студента.

Анализ показателей оценки собственных качеств как качеств исследователя с применением методики В.А. Янчука показал, что на начало опытно-экспериментальной работы в группах испытуемых преобладала низкая самооценка в НИД, в то время как на завершающем этапе ОЭР уровень самооценки существенно повысился. Считаем, что данная динамика объясняется уверенностью студентов в себе как в исследователе, овладением ими базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

Полученные в ходе ОЭР показатели позволяют сделать вывод об эффективности разработанного программно-дидактического обеспечения процесса овладения студентами научно-исследовательскими компетенциями, однако для того, чтобы полученные данные были статистически значимыми, они были подвергнуты математической обработке с использованием методов

математической статистики. Все полученные результаты были подвергнуты математической обработке в статистической программе SPSS версия 11.5 for Windows.

Мы воспользовались методами непараметрической статистики (непараметрический тест Манна-Уитни, тест Т-Вилкоксона, непараметрический критерий χ^2), поскольку они не зависят от характера распределения данных.

U-критерий Манна-Уитни предназначен для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного. В специальной литературе отмечено, что данный критерий составляет непараметрическую альтернативу t-критерию для независимых выборок и является более чувствительным для определения различий между двумя выборками.

Проведенный сравнительный анализ показателей в ЭГ и КГ по тесту Манна-Уитни на исходно-диагностическом этапе ОЭР не выявил значимых различий по изучаемым показателям (гипотеза H_0). Результаты анализа на исходно-диагностическом этапе ОЭР представлены в Таблице 12.

Таблица 12

Достоверность различий показателей в ЭГ и КГ на начало опытно-экспериментальной работы

Компетенции	Средние ранги		Среднее значение		Критерий достоверности	
	ЭГ	К Г	ЭГ	КГ	U –Манна-Уитни	уровень значимости
Информац-познавательн.	9,56	9,37	31,33	29,67	425	p> 0,05
Когнитивн.	6,9	7,47	28,0	33,0	375	p> 0,05
Стратегич.	7,8	7,27	31,02	26,98	344,5	p> 0,05
Презентацион.	7,4	8,07	28,58	32,42	392,5	p> 0,05
Аналит-рефлексивн.	8,7	9,17	27,38	33,62	356,5	p> 0,05

На этапе контрольного эксперимента после реализации разработанной программы овладения студентами бакалавриата направления «Филология» базовыми научно-исследовательскими компетенциями была проведена повторная

оценка уровня владения данными компетенциями студентами бакалавриата по тем же методикам и в тех же условиях. Проведенный сравнительный анализ показателей по тесту Манна-Уитни в экспериментальной и контрольной группах после реализации разработанной программы выявил значимые различия по всем изучаемым показателям. Результат представлен в Таблице 13.

Таблица 13

Достоверность различий показателей в ЭГ и КГ после завершения опытно-экспериментальной работы

Компетенции	Средние ранги		Среднее значение		Критерий достоверности	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	U –Манна-Уитни	Уровень значимости
Информац.-познават.	12,37	11,4	36,72	24,78	278,5	p< 0,05
Когнитивн.	12,3	10,47	39,2	31,8	189	p< 0,05
Стратегич.	12,03	10,17	38,15	22,85	220,5	p< 0,05
Презентационн.	11,77	10,23	37,48	23,52	240,5	p< 0,05
Аналит.-рефлексивн.	13,37	10,73	41,68	19,32	114,5	p< 0,05

Как следует из данных таблиц, поскольку на начало ОЭР данные о владении студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями в ЭГ и КГ существенно не различались, а после внедрения разработанной программы организации НИД студентов в соответствии с показателями по тесту U-Манна-Уитни эти данные отличаются, можно сделать вывод о том, что эффект изменений обусловлен применением разработанной экспериментальной программы.

С целью объективной оценки полученных изменений был проведен сравнительный анализ изучаемых показателей в экспериментальной группе до и после реализации ОЭР с помощью T-критерия Вилкоксона. Этот критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены по шкале порядка, и сдвиги между вторым и первым замерами тоже могут быть упорядочены. Были получены

достоверно значимые сдвиги по всем изучаемым показателям. Данные представлены в Таблице 14.

Таблица 14

Динамика изменения показателей владения базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности в ЭГ на начало и окончание опытно-экспериментальной работы с применением теста Вилкоксона

Компетенции	Среднее значение		Уровень значимости
	до	после	
Информационно-познавательная	9,56	12,37	$p < 0,05$
Когнитивная	6,9	12,3	$p < 0,05$
Стратегическая	7,8	12,03	$p < 0,05$
Презентационная	7,4	11,77	$p < 0,05$
Аналитико-рефлексивная	8,7	13,37	$p < 0,05$

Как следует из приведенной таблицы, наибольший сдвиг наблюдается в овладении студентами бакалавриата когнитивной, презентационной и стратегической компетенциями. Это объясняется тем, что именно в содержании данных компетенций специфика профессиональной научно-исследовательской деятельности отражена в большей степени, чем в содержании информационно-познавательной и аналитико-рефлексивной. В процессе реализации разработанного программно-дидактического обеспечения обучающиеся познакомились с методами осуществления НИД в филологии, что позволило им дальше продвигаться в овладении когнитивной, стратегической и презентационной компетенциями.

С целью получения достоверных результатов мы сравнили данные по тем же методикам по Т-тесту Вилкоксона в контрольной группе. Результаты представлены в Таблице 15.

Динамика изменения показателей владения базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности в КГ на начало и окончание опытно-экспериментальной работы с применением теста Т-Вилкоксона

Компетенции	Среднее значение		Уровень значимости
	до	после	
Информационно-познавательная	9,37	11,4	p< 0,05
Когнитивная	7,47	10,47	p< 0,05
Стратегическая	7,27	10,47	p< 0,05
Презентационная	8,07	10,23	p< 0,05
Аналитико-рефлексивная	9,17	10,73	p< 0,05

Как следует из полученных статистических данных, в КГ также наблюдается положительная динамика, однако в ЭГ она выглядит более убедительной.

Мы воспользовались непараметрическим критерием χ^2 , который позволяет определить различия в уровнях владения исследуемыми компетенциями студентами – участниками эксперимента. Данный критерий позволяет выявить, существуют ли достоверные различия между уровнями владения студентами компетенциями НИД. При нашем количестве степеней свободы равном 2 χ^2 критич. равен 5,99 с 5%-ым уровнем значимости, достигаемый таким образом уровень достоверности равен 95%.

χ^2 расчет. вычисляется по формуле:

$$\chi^2 \text{ расч.} = \sum \frac{(V_e - V_k)^2}{V_k}, \text{ где}$$

V_e – результаты замеров экспериментальной группы, выполненные после завершения формирующего эксперимента;

V_k - результаты замеров контрольной группы, выполненные после завершения формирующего эксперимента;

Σ – принятый в математике знак суммирования,

По используемой нами методике расчетов непараметрических данных χ^2 наш эксперимент имеет смысл, если χ^2 набл. > χ^2 крит. Опытно-

экспериментальная работа выявила положительные результаты в овладении бакалаврами филологии базовыми научно-исследовательскими компетенциями. Конечным результатом, показывающим успешность опытно-экспериментальной работы, являются данные, которые должны быть выше χ^2 крит.

Использование статистического критерия χ^2 для выявления различий в уровнях владения компетенциями НИД представлено в Таблице 16.

Таблица 16

Использование непараметрического критерия χ^2 для выявления различий в уровне владения базовыми научно-исследовательскими компетенциями студентами контрольной и экспериментальной групп после завершения формирующего эксперимента

Компетенция НИД	χ^2			χ^2 набл.
	Пороговый уровень	Промежуточн уровень	Продвинутой уровень	
Информационно- познавательная	2,19	0,27	3,64	6, 1 >5,99
Стратегическая	5, 78	1, 78	1, 78	9, 34 >5,99
Когнитивная	3,33	2,4	1,7	7,43 >5,99
Презентационн	4, 45	1,88	0,33	6, 44 >5,99
Аналитико- рефлексивная	4,61	1,23	1,88	7,72 >5,99

Статистические данные, полученные с помощью всех трех критериев, свидетельствуют о достоверности результатов. Анализируя полученные данные, можем утверждать, что в целом различия в уровнях владения студентами научно-исследовательскими компетенциями подтвердились. Наименьшие различия наблюдаются в овладении информационно-познавательной компетенцией, наибольшие – в овладении стратегической, презентационной и когнитивной базовыми компетенциями НИД.

Следует отметить, что оценивание уровня владения базовыми компетенциями НИД производилось как преподавателем, так и студентами.

Анализируя динамику овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД, можно отметить, что самооценка и взаимооценка студентов совпадают с оценкой преподавателя, что свидетельствует о

сформированности аналитико-рефлексивной компетенции. В ходе экспериментальной работы прослеживается значительная положительная динамика в вопросах оценивания значимости и ценности НИД для студентов.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы показал, что в сравнении со студентами контрольной группы, студенты экспериментальной выборки на содержательном и процессуальном уровнях НИД демонстрируют:

На уровне знаний

- знание видов и специфики научных исследований в филологии;
- представление о ценностях и нормах исследовательской деятельности в современном обществе, включая научную этику и институт ссылок;
- более глубокие знания в изучаемой области;
- осознание собственных личностных качеств как качеств исследователя, способность их учитывать, проявлять, оценивать и совершенствовать.
- знание способов оценивания научно-исследовательских результатов;

На уровне личностных качеств:

- устойчивый интерес к исследовательской деятельности в филологии (глубина личной установки обучающегося на использование исследовательских умений, проявление инициативности в ИД); мотивация и заинтересованность в НИД; осознание важности и ценности НИД в филологии и ее социальной значимости;

- активность, инициативность, самостоятельность в работе над научным исследованием; независимость суждений и аргументирование собственной научно-исследовательской позиции;

- быстрый темп поиска информации;

- способность к абстрактно-логическому мышлению, т.е. способность к обобщению, сравнению, анализу, вычленению главного и второстепенного, абстрагированию, представлению информации в виде схем, таблиц, диаграмм и графиков, т.е. способность мыслить отвлеченными понятиями;

- готовность к кооперации с коллегами, успешное взаимодействие со всеми участниками НИД;

- владение культурой общения с научным руководителем, знание, уважение и следование традициям научной школы;

- способность к самооценке, рефлексии; готовность совершенствовать и развивать свои познавательные способности и качества исследователя;

На деятельностном уровне:

- быстрый поиск научной информации независимо от ее источника, владение навыками отбора информации по критериям значимости, умение вычленять главную и второстепенную информацию, анализировать, обобщать и грамотно ее представлять;
- оформление научной работы в соответствии с предъявляемыми требованиями; следование логике научного исследования;
- эффективное применение возможностей компьютера в исследовательской деятельности;
- умение распланировать время и организовать условия работы над исследованием; уметь составлять программу исследования, прогнозировать возможные результаты НИД;
- научность речи: языковая грамотность, владение научной терминологией, фразеологией научного исследования, формально-логический способ изложения материала;
- владение навыком публичного выступления (логика и структура построения научного доклада, громкость и четкость, умеренный темп речи; умение держаться перед аудиторией, грамотно подготовить мультимедийную презентацию, компетентно отвечать на вопросы, удерживать внимание публики, владение научной терминологией);
- способность создавать качественные учебно- и научно-исследовательские работы (реферат, обзор, конспект, аннотация, библиография, исследовательский проект, выпускная квалификационная работа)
- способность оценить научное исследование с точки зрения его актуальности, структуры, практической значимости, оценивать, учитывать и совершенствовать собственные необходимые для продуктивной НИД качества.

Считаем, что данные показатели свидетельствуют об эффективности разработанного программно-дидактического сопровождения процесса овладения базовыми компетенциями НИД в филологии, что позволяет сделать вывод о том, что овладение студентами бакалавриата по направлению подготовки «Филология» базовыми научно-исследовательскими компетенциями идет гораздо успешнее при реализации комплекса выделенных педагогических условий.

Выводы по главе 2

1. Процесс овладения студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями потребовал разработку специальной структурно-содержательной модели, представляющей в обобщенном виде его дидактическую организацию; модель состоит из целевого, теоретико-методологического, содержательно-дидактического и обобщающего блоков.

2. В структурно-содержательной модели нашли отражение выявленные в ходе исследования педагогические условия, позволяющие обеспечить эффективность овладения студентами бакалавриата по направлению подготовки «Филология» базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности, основными из которых стали: а) осознание студентом цели, задач, методов, построения логической структуры исследования за счет усиления исследовательского компонента в содержании учебных дисциплин; б) отбор дидактических средств, обеспечивающих автономность личности студента как способности действовать независимо в процессе НИД; в) психолого-педагогическое сопровождение процесса работы студента над научным исследованием, осуществляемое в научно-исследовательском взаимодействии студентов, преподавателей и научного сообщества, предполагающее личностно-индивидуальную включенность студента в НИД, содействие руководителя в решении задач исследования, студенческое учебно-информационное консультирование, развитие рефлексии студента в ходе текущей оценки научных результатов.

3. Разработанная структурно-содержательная модель и выявленные педагогические условия позволили обосновать реализацию программно-дидактического сопровождения процесса овладения студентами бакалавриата направления «Филология» базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

4. В рамках реализации экспериментальной программы овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД применяются методы проблемного, рефлексивного, компьютерного, проектного, контекстного обучения, интеграция аудиторной и внеаудиторной, традиционной и

инновационной НИД студентов, комплекс идеальных, материальных и коммуникативно-информационных средств.

5. Среди форм обучения на начальном этапе предпочтение отдается управляемым аудиторным и внеаудиторным формам самостоятельной учебно-познавательной деятельности, таким как лабораторный практикум, занятие в учебном ресурсном центре, проблемная лекция, постепенно в процессе осознания обучающимися цели, задач, методов, структуры научного исследования и увеличения доли их самостоятельной исследовательской работы НИД переходит в более индивидуализированную самоуправляемую форму, такую как работа над индивидуальным или коллективным научным исследованием, бакалаврской дипломной работой.

6. В рамках опытно-экспериментальной работы нами была разработана и внедрена система научно-исследовательских заданий, система лабораторных практикумов, проведены спецкурсы «Автономное изучение иностранного языка» и «Введение в научно-исследовательскую деятельность», реализована программа СНО «Менеджмент в иноязычном образовании».

7. Многоэтапность в проведении замеров уровня владения студентами базовыми компетенциями НИД позволила получить более объективные результаты для анализа достижений студентов в ходе обучения. Комплекс диагностических средств включал опросные листы, диагностирующие анкеты, экспертные контролирующие листы, листы самооценки, тестовые задания, ситуации для кейса и проектные задания проблемного, научно-поискового характера, анализ продуктов НИД студентов, балльно-рейтинговую оценку, портфолио.

8. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы свидетельствует о положительной динамике в овладении студентами бакалавриата информационно-познавательной, стратегической, когнитивной, презентационной и аналитико-рефлексивной базовыми компетенциями НИД.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях информатизации и глобализации общества возрастают требования к научно-исследовательской подготовке студентов. В связи с переходом отечественного высшего образования к многоуровневой системе, появлением ФГОС ВПО возникает необходимость рассмотрения процесса организации научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата с учетом новых социально-экономических условий, современных методологических подходов. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет констатировать недостаточную разработанность данной проблемы в теории педагогики и практике высшего образования.

В процессе исследования установлено, что в научных работах наблюдается дефицит понимания научно-исследовательских задач в соответствии с уровнем ВПО: недостаточно четко конкретизировано содержание НИД студентов бакалавриата и магистратуры, не выявлены научно-исследовательские компетенции бакалавров и магистров филологии, не обозначены методологические подходы к процессу формирования научно-исследовательских компетенций и его программно-дидактическому сопровождению. Предлагаемая диссертационная работа является попыткой решения обозначенных проблем.

Глубокий многоплановый анализ понятия «научно-исследовательская деятельность», учет требований ФГОС и применяемых в Болонском процессе в качестве инструмента определения образовательных задач в соответствии с уровнем ВПО Дублинских дескрипторов позволил выявить сущность НИД студентов бакалавриата направления «Филология», которая заключается в овладении ими базовыми навыками НИД, общими для нескольких областей научного знания, частично отражающими профессиональную специфику, а именно: поиск, анализ и презентация научно-ценной информации по теме исследования, определение стратегии исследовательской работы, овладение методами мыслительных операций, аналитико-рефлексивными способами оценивания научных достижений, навыками участия в работе научных коллективов в ходе проведения обучающимися теоретических прикладных исследований и разработок (в области конкретных фактов, процессов и явлений родного, иностранного или национального языков, литератур и культур).

Изучение специальной литературы позволило дать определение научно-исследовательской компетенции: это динамичная совокупность знаний, умений, навыков и личностных характеристик студента, успешно применяемых им в продуктивной научно-исследовательской деятельности. Вследствие дифферен-

циации научно-исследовательской подготовки установлено, что студенты бакалавриата овладевают базовыми, студенты магистратуры – специальными научно-исследовательскими компетенциями.

Анализ понятий «компетенция» и «компетентность», научных подходов к определению состава компетенций, специфики НИД в бакалавриате и требований ФГОС позволил выявить информационно-познавательную, когнитивную, стратегическую, презентационную, аналитико-рефлексивную базовые компетенции научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата. Данные компетенции представляют собой сочетание характеристик, которые могут быть оценены и измерены, что позволяет выделить пороговый, промежуточный и продвинутой уровни владения студентами базовыми компетенциями НИД.

В ходе исследования установлено, что учебный материал, сконцентрированный в гуманитарном, социально-экономическом, общепрофессиональном и профессиональном циклах, предоставляет студентам бакалавриата возможность овладения философско-методологическими, общепедагогическими, дидактико-методическими категориями, общенаучными и специальными гуманитарными знаниями, базовыми научно-исследовательскими компетенциями.

Рассмотрение и структурирование процесса овладения студентами бакалавриата базовыми научно-исследовательскими компетенциями потребовало разработку специальной структурно-содержательной модели, представляющей в обобщенном виде его дидактическую организацию. Модель как абстрагированное выражение сущности исследуемого процесса состоит из целевого, методологического, содержательно-дидактического и обобщающего блоков.

В процессе работы над исследованием выявлены педагогические условия, позволяющие обеспечить эффективность овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями научно-исследовательской деятельности, основными из которых стали: а) осознание студентом цели, задач, методов, построения логической структуры исследования за счет усиления исследовательского компонента в содержании учебных дисциплин; б) отбор дидактических средств, обеспечивающих автономность личности студента как способности действовать независимо в процессе НИД; в) психолого-педагогическое сопровождение процесса работы студента над научным исследованием, осуществляемое в научно-исследовательском взаимодействии студентов, преподавателей и научного сообщества, предполагающее личностно-индивидуальную включенность студента в НИД, содействие руководителя в решении задач исследования, студенческое учебно-информационное консультирование, развитие рефлексии студента в ходе текущей оценки научных результатов.

При определении первого педагогического условия мы исходим из понимания того, что приобретение способов осуществления научно-исследовательской деятельности происходит на основе принятия ее мотивов, выражающих личностно-смысловое отношение обучающегося к ее осуществлению. Изучение научных трудов позволяет утверждать, что основой положительной мотивации выступают знания о НИД. Осознание студентом цели, задач, методов, построения логической структуры исследования происходит за счет усиления исследовательского компонента в содержании учебных дисциплин посредством введения системы заданий проблемно-поискового, когнитивного, научно-презентационного, рефлексивно-оценочного характера, имитирующих элементы НИД в филологии.

Выделение второго педагогического условия связано с активным характером научно-исследовательской деятельности, что требует от студента самостоятельности мышления и независимости в осуществлении НИД. Категория автономности студента, понимаемой нами как характеристика независимой ответственной осознанно выполняемой продуктивной научно-исследовательской деятельности, предполагает активность и инициативность, интеллектуальную самостоятельность обучающегося, регулярную рефлекссию его собственной деятельности. Отбор дидактических средств, обеспечивающих автономность студентов в НИД, осуществляется в соответствии с принципами равнопартнерских отношений студента и преподавателя, предоставления обучающемуся выбора как основы его самоопределения, личной ответственности студента за успех выполняемой им деятельности, регулярной рефлексии как методологической основы автономности обучающегося.

Выявление третьего педагогического условия базируется на понимании научно-исследовательского взаимодействия как субъект-субъектных отношений преподавателя и студентов и предполагает стимулирование самостоятельной поисково-познавательной, когнитивной, аналитической деятельности студентов, предоставление им свободы выбора проблемы исследования исходя из личных познавательных потребностей, а также средств, методов, времени и способов осуществления НИД; корректировании исследовательских действий обучающегося и развитии его рефлексии и самооценки.

Разработанная структурно-содержательная модель процесса овладения базовыми компетенциями НИД и выявленные педагогические условия позволили создать экспериментальную программу овладения данными компетенциями студентами бакалавриата по направлению подготовки «Филология».

В рамках реализации экспериментальной программы овладения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД применяются методы про-

блемного, рефлексивного, компьютерного, проектного, контекстного обучения, что соответствует современному уровню научно-технического развития, приближает учебно-исследовательскую деятельность студента к НИД в профессиональной области. Программно-дидактическое сопровождение процесса овладения базовыми научно-исследовательскими компетенциями студентами бакалавриата включает интеграцию аудиторной и внеаудиторной, традиционной и инновационной НИД студентов, комплекс идеальных, материальных и коммуникативно-информационных средств. Особая роль среди форм обучения отводится системе лабораторных практикумов, занятиям в учебном ресурсном центре, проблемной лекции, постепенно в процессе осознания обучающимися цели, задач, методов, структуры научного исследования и увеличения доли их самостоятельной исследовательской работы НИД переходит в более индивидуализированную самоуправляемую форму, такую как работа над индивидуальным или коллективным научным исследованием, бакалаврской дипломной работой. Сознательная ограниченность НИР, встроенной в учебный процесс, большое внимание уделяется НИР, дополняющей учебный процесс, осуществляемой в форме добровольных научных объединений студентов, например, в форме студенческого научного общества.

С целью проверки гипотезы и установления эффективности комплекса выявленных педагогических условий была разработана программа опытно-экспериментальной работы. В рамках опытно-экспериментальной работы в процесс обучения второму иностранному языку была внедрена система научно-исследовательских заданий, система лабораторных практикумов, проведены спецкурсы «Автономное изучение иностранного языка» и «Введение в научно-исследовательскую деятельность», реализована программа СНО «Менеджмент в иноязычном образовании».

Существенным моментом в процессе опытно-экспериментальной работы явилось выявление критериально-диагностического инструментария определения уровня владения студентами бакалавриата базовыми компетенциями НИД. Основываясь на анализе педагогических исследований, учитывая компонентный состав базовых научно-исследовательских компетенций, мы выделяем когнитивный (знания), деятельностный (владение способами совершения научно-исследовательской деятельности) и мотивационно-ценностный (сформированность личностных качеств студента как исследователя) критерии владения обучающимися данными компетенциями.

Многоэтапность в проведении замеров уровня владения студентами базовыми компетенциями НИД позволила получить более объективные результаты для анализа достижений студентов в ходе обучения. Комплекс диагностиче-

ских средств включал опросные листы, диагностирующие анкеты, экспертные контролирующие листы, листы самооценки, тестовые задания, ситуации для кейса и проектные задания проблемного, научно-поискового характера, анализ продуктов НИД студентов, балльно-рейтинговую оценку, портфолио.

С помощью методов качественного и количественного анализа, непараметрических критериев Манна-Уитни (U), Вилкоксона (W), χ^2 удалось оценить значимость изменений в овладении базовыми научно-исследовательскими компетенциями студентами бакалавриата.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы свидетельствует о положительной динамике, которая заключается в демонстрации студентами глубоких знаний по теме исследования, осознании и намеренном совершенствовании собственных личностных качеств как качеств исследователя, наблюдается устойчивый интерес к научно-исследовательской деятельности в филологии, инициативность и активность обучающихся в НИД, разнообразие осуществляемых в рамках обучения в бакалавриате научных исследований студентов, повышение качества научно-исследовательских работ. Считаем, что данная динамика позволяет утверждать эффективность выявленных педагогических условий и разработанного программно-дидактического обеспечения процесса овладения информационно-познавательной, стратегической, когнитивной, презентационной и аналитико-рефлексивной базовыми компетенциями НИД студентами бакалавриата.

В результате проведенного исследования удалось не только решить поставленные задачи, но и увидеть перспективы дальнейшего исследования проблемы. Это, во-первых, определение специфики научно-исследовательской деятельности магистрантов направления «Филология», выявление и содержательное наполнение специальных научно-исследовательских компетенций; во-вторых, это разработка педагогических технологий, способствующих формированию специальных научно-исследовательских компетенций у магистрантов направления подготовки «Филология».

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамов С.М. Генезис образовательной самостоятельности студентов в процессе ИКТ-обучения / С.М. Абрамов, В.С. Прядеин // Труды СГУ. Вып. 87. Гуманитарные науки. Психология и социология образования. М., 2005. – С.119-126.
2. Абульханова К.А. Социальное мышление личности / К.А. Абульханова // Современная психология: состояние и перспективы исследований. Ч.3. Социальные представления и мышление личности. – М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2002. – С. 88-103.
3. Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе / В.С. Аванесов. – М.: МИСИС, 1989. – 168 с.
4. Аверин А.Н. Научно-исследовательская работа студентов: учеб.-методич. пособие / А.Н. Аверин, О.В. Солодянкина. – Ижевск: Изд-во УдГУ, 2008. – 92 с.
5. Автономная учебная деятельность в иноязычном образовании (теория и практика): монография / Н.Ю. Милютинская, Н.Е. Брим, М.А. Бекк [и др.]; под ред. Н.М. Платоненко. – Ижевск : Удмурт. ун-т, 2011. – 266 с.
6. Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам: Вестник МГЛУ. – Вып. 461. – М., 2001. – 240 с.
7. Актуальные вопросы развития образования в странах ОЭСР / отв. ред. М.В. Ларионова. – М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2005. – 152 с.
8. Александров Ю.И. Научение и память: системная перспектива / Ю.И. Александров // Вторые симоновские чтения / Под ред. И.А. Шевлев и др. М.: Изд-во РАН, 2004. – С. 3–51.
9. Александрова Е.А. Образовательное пространство и образовательная среда: сравнительный анализ понятий / Е.А. Александрова, И.Е. Иванцова // Альманах «Продуктивное образование»: Педагогическая деятельность в продуктивном образовании. – М.: Экшэн, 2005. – Вып. 3. – С. 58-66.
10. Александрова О. В. Филология как составляющая гуманитарного знания и компетентностный подход в образовательных программах по зарубежной филологии [Электронный ресурс] / О.В. Александрова, Е.О. Менджерицкая, А.А. Харьковская. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://vestnik.ssu.samara.ru/gum/2008web52/yaz/Alexandrova.pdf>
11. Алексеев Н.Г. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся / Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, Л.Ф. Фомина // Исследовательская работа школьников. 2002. – № 1. – С. 24-33.
12. Амонашвили Ш.А. Основания педагогики сотрудничества // Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В. Петровского. – М., 1989. – С.144-177.

13. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 282 с.
14. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 124 с.
15. Афолина М.В. Формирование готовности старшеклассников к самостоятельной деятельности при профильном обучении: дис. ... канд. пед. наук / М. В. Афолина. – Ижевск, 2006. – 179 с.
16. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения / В.И. Байденко. – М., 2006. – 55 с.
17. Баранова Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение студента как процесс развития индивидуального стиля учебно-профессиональной деятельности / Н.А. Баранова // Психология индивидуальности: материалы III Всерос. науч. конф., г. Москва, 1-3 дек. 2010 г.: в 2 Ч. – М., 2010. – Ч.1. – С. 67-69.
18. Бауэр Е.А. Реакция на Болонские реформы в системе образования Западной Европы / Е.А. Бауэр // Педагогика. – 2011. – № 1. – С.109 – 113.
19. Безрукова В.С. Как написать реферат, курсовую и дипломную работу / В.С.Безрукова. – СПб.: Речь, 2008. – 176 с.
20. Безукладников К.Э. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущего учителя в педагогическом вузе / К.Э. Безукладников // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 6. – С. 69-73.
21. Бекк М.А. Автономное изучение иностранного языка. Электронный образовательный ресурс / М.А. Бекк. – Режим доступа www.udsu.ru
22. Бекк М.А. Научное исследование студента в иноязычном образовании: замысел и реализация: учеб-методич. пособие для студ. филолог. фак-тов / М.А.Бекк. – Ижевск: Удмурт. ун-т, 2011. – 114 с.
23. Бекк М. А. Роль информационных технологий в организации научно-исследовательской деятельности бакалавров / М.А.Бекк // Социокультурные перспективы преподавания иностранных языков. Вып. IV: Материалы заоч. Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2010. – С. 6-10.
24. Белоносова В.В. Учебно-исследовательская работа студентов как средство развития их творческой деятельности: дис. ... канд. пед. наук / В.В.Белоносова. СПб., 2003. – 220 с.
25. Белых С.Л. Научно-исследовательская работа студента-психолога: поиск и презентация. Методическое пособие для преподавателей и студентов пси-

- хологических факультетов высших учебных заведений / С.Л. Белых. – Ижевск: Изд. дом «Удмуртский университет», 2008. – 80 с.
26. Белых С.Л. Руководитель исследовательской работы – посредник или технолог? / С.Л. Белых // Тьюторское сопровождение исследовательской и проектной деятельности в университете / Удмурт. гос. ун-т, Ин-т развития образования. – Ижевск: ERGO, 2008. – С.121-128.
 27. Беркалиев Т.Н. Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы / Т.Н. Беркалиев, Е.С. Заир-Бек, А.П. Тряпицына. – М.: Каро, 2007. – 144 с.
 28. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста. М.: «Высшая школа», 1989. – 141 с.
 29. Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2001. – №4. – С. 5-8.
 30. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону: РГУ, 1983. – 173 с.
 31. Богоявленская Д.Б. Что выявляют тесты интеллекта и креативности? / Д.Б.Богоявленская // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2004. – Т. 1. – № 2. – С.54-65.
 32. Болонский процесс: середина пути / под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский новый университет, 2005. – 379 с.
 33. Бражник Е.И., Лебедева Л.И. Организация исследовательской работы магистрантов в вузах России и Франции. [Электронный ресурс] / Е.И.Бражник, Л.И.Лебедева. – Режим доступа <http://www.emissia.org/offline/2008/1292.htm>
 34. Брим Н. Е. Формирование умений учебного взаимодействия у студентов в образовательной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. / Н.Е. Брим. – Ижевск, 2007. – 194 с.
 35. Бурденюк Г. М. Управление самостоятельной учебной деятельностью при обучении иностранным языкам / Г.М. Бурденюк. – Кишинев: Штиинца, 1988. – 137 с.
 36. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – Москва: Высшая школа, 1991. – 207 с.
 37. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М.: Логос, 2010. – 336 с.

38. Витвицкая Л.А. Позиции преподавателя в процессе взаимодействия со студентами / Л.А. Витвицкая // Вестник ОГУ . – 2009. – № 9 (103). – С.24-25.
39. Володарская Е. Управление научной деятельностью / Е. Володарская, С. Лебедев // Высшее образование в России. – 2001. – №1. – С. 85-94.
40. Ворожцова И.Б. Партнерские отношения преподавателя и студента в обучении: за и против / И.Б. Ворожцова // Вестник Удмуртского университета. – 2006. – № 9. – С. 33-44.
41. Ворожцова И.Б. Проблема автономии студента во французской лингводидактике / И.Б.Ворожцова // Самостоятельная работа студентов: теоретические и прикладные аспекты: Сб. матер. междунар. науч.-методич. конф. 13-14 мая 2004 г. – Ижевск: Ижевский полиграфический комбинат. – 2004.– С. 46-50.
42. Галиуллина Ф.Ш. К проблеме совершенствования готовности студентов вузов к научно-исследовательской деятельности [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://www.tisbi.ru/science/vestnik/2003/issue3/econom1.html>
43. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М., 2005. – 336с.
44. Ганчеренок И.И. О подготовке кадров высшей научной квалификации в контексте Болонского процесса: Как разрешить противоречия, когда диссертация есть, а кандидата/доктора наук – нет / И.И. Ганчеренок // Высшее образование сегодня. – 2007. – №6. – С.36-39.
45. Гершунский Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика: Теория, методология, практика: Учеб. пособие / Б.С.Гершунский. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 764 с.
46. Гершунский Б.С. Философия образования: учеб.пособие для студ.высш.и сред.пед.учеб.заведений / Б.С.Гершунский. – М.: Моск. психолого-соц. ин-т: Флинта, 2002. – 427 с.
47. Гиниатуллин И. А. Самостоятельная учебная деятельность по овладению иностранным языком на специальном факультете: учеб. пособие / И.А. Гиниатуллин. – Свердловск, 1990. – 95 с.
48. Голубь Л.А. Исследовательская деятельность и исследовательская компетентность как две категории педагогики: в 2 ч. / Л.А. Голубь. – Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2008. – 57 с.
49. Голубь Л.А. Моделирование профильного обучения на основе личностно-ориентированного подхода: метод. пособие / Л. А. Голубь, А.Б. Лыкова, О.В. Калиниченко [и др.]. – Ижевск: ИПК и ПРО, 2008. – 93 с.

50. Голубь Л.А. Формирование исследовательской компетентности педагога в системе дополнительного образования: дисс. ... канд. пед. наук / Л.А. Голубь. – Ижевск, 2006. – 236 с.
51. Гордеева Н.А. Право и реформирование науки. Проблемы и решения / Н.А. Гордеева, М.М. Филь. – М.: Новая правовая культура, 2005. – 117 с.
52. Грановская Р.М. Элементы практической психологии / Р.М. Грановская. – Л.: Изд-во Ленинградского университета. – 1988. – 560 с.
53. Граф В. Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов: Учеб.-метод. пособие / В. Граф, И.И. Ильясов, В.Я. Ляудис. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 78 с.
54. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: учеб. пособие / Л.И. Гурье. – Казань, 2004. – 212 с.
55. Джавлах Е.С. Состояние исследовательской компетентности студентов педагогической магистратуры первого года обучения (по результатам самооценки) [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://www.emissia.org/offline/2009/1360.htm>
56. Долгова Н.В. Управление научно-исследовательской деятельностью студентов университета в современных социокультурных условиях: дисс. ... канд. пед. наук / Н.В. Долгова. – Горно-Алтайск, 2007. – 174 с.
57. Доманский Е.В. Рефлексия как средство диагностики личностных изменений субъектов дистанционного обучения [Электронный ресурс] // Интернет-журнал "Эйдос". – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-02.htm>
58. Дружилов С.А. Двухуровневая система высшего образования: западные традиции и российская реальность / С.А. Дружилов // Педагогика. – 2010. – №6. – С.51 – 58.
59. Еремина О.В. Развитие научно-исследовательской деятельности бакалавра юриспруденции: автореферат дисс. ... канд. пед. наук: Оренбург, 2011. – 20 с.
60. Ермолаев О.Ю. Математическая статистика для психологов: Учебник / О.Ю. Ермолаев. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2002. – 336 с.
61. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 192 с.
62. Загвязинский В.И. Методология и методика социально-педагогического исследования / В.И. Загвязинский. – Тюмень, 1995. – 98 с.

63. Занина Л.В. Особенности становления Российской системы многоуровневого профессионально-педагогического образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://rspu.edu.ru/university/publish/journal/lexicography/conference/zanina.htm>
64. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э.Э.Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – №4. – С. 23-30.
65. Зеер Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург, 2002. – 126 с.
66. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А.Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С.34-42.
67. Зимняя И.А. «Компетентностный и проблемный подходы: связь и отличие» / И.А.Зимняя // Компетентностный и проблемный подходы к обучению в условиях модернизации российского образования. Материалы VII Московской международной конференции «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых». – М.: Компания Спутник+, 2007. – С. 8–10.
68. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
69. Зимняя И.А. Научно-исследовательская работа: методология, теория, практика организации и проведение / И.А. Зимняя. – М., 1999. – 28 с.
70. Зимняя И.А. Педагогическая психология. / И.А. Зимняя. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480с.
71. Зинченко В.П. Возможны ли целостные представления о мышлении? [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 2. – Режим доступа <http://www.intelligence.su/lib/pdf/00016.pdf>
72. Зыкова Н.Ю., Методы математической обработки данных психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для вузов / Н.Ю. Зыкова, О.С. Лапкина, Ю.Г. Хлоповских. – Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета. – 2008. – 84 с.
73. Ибрянова О.В. Подготовка студентов педвуза к научно-исследовательской деятельности в условиях многоуровневой системы высшего образования: дисс. ... канд. пед. наук / О.В. Ибрянова. – Барнаул, 2003. – 185 с.
74. Ильченко О. А. Стандартизация новых образовательных технологий / О.А. Ильченко // Высшее образование в России. – 2006. – № 4. – С. 42-47.

75. Инновационные процессы в сфере образования и проблемы повышения качества подготовки специалистов: Сб. матер. междунар. науч.-практ. конф / Под ред. А.А. Баранова, Г.С. Трофимовой. – Ижевск: Изд-во УдГУ, 2005. – Т1. – 499 с.
76. Казаринов А.С. Теоретические основы квалиметрической технологии педагогического эксперимента: дисс. ... д-ра пед.наук / А.С.Казаринов. – Глазов, 1999. – 299 с.
77. Калугина Н.Л. Формирование исследовательских умений студентов университета в процессе самостоятельной работы: дисс. ... канд. пед. наук / Н.Л.Калугина. – Магнитогорск, 2005. – 176 с.
78. Каменская Н.В. Обучение второму иностранному языку: некоторые вопросы и перспективы / Н.В. Каменская // Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам: Сб. науч. трудов // Вестник МГЛУ. – М., 2001. – Вып. 461. – С. 226-237.
79. Кандерова О.Н. Подготовка к научно-исследовательской деятельности в условиях взаимодействия "профильная школа - вуз": дисс. ... канд. пед. наук / О.Н. Кандерова. – Казань, 2005. – 213 с.
80. Карako П.С. Философия и методология науки / П. С. Карako. – Минск: Экоперспектива, 2007. – 207 с.
81. Карпов А.О. Исследовательское образование: ключевые концепты / А.О. Карпов // Педагогика. – 2011. – №3 – С.20-30.
82. Качалов А.В. Педагогические условия формирования творческой самостоятельности студентов педвуза / А. В. Качалов // Известия Уральского государственного университета. – 2009. – № 1/2(62). – С. 212-217.
83. Качество вузовского образования и критерии его оценки: Научные труды СГА / М.П. Карпенко; В.П. Тараканов; В.Г. Ерыкова; Л.М. Качалова.– М.: Изд-во СГУ, 2007. – 160 с.
84. Кейс. Опыт Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена по переходу на уровневое образование (бакалавр-магистр) [Электронный ресурс] – Режим доступа http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/case_cycles_rspu.pdf
85. Кикоть Е.Н. Теоретические основы развития исследовательской деятельности учащихся в учебном комплексе "лицей-вуз": дисс. ... д-ра пед. наук / Е.Н. Кикоть. – Калининград, 2002. – 250 с.
86. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема / А.А. Кирсанов. – Казань, изд-во Каз.ун-та, 1982. – 240 с.
87. Кислицын К.Н. Болонский процесс как проект для Европы и для России [Электронный ресурс] // Информационный гуманитарный портал «Знание.

- Понимание. Умение». – Режим доступа <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/11/Kislitsyn/>
88. Ковалева Т. М. Индивидуализация обучения в современном вузе: открытое образование и тьюторское сопровождение / Т.М.Ковалева // Технологии индивидуализации обучения в вузе: междунар. междисциплин. науч. конф., Москва, 27 дек. 2007 г. / Современ. гуманитар. акад. – М., 2008. – С.89-93.
 89. Коваленко И.А. Педагогические условия развития исследовательской компетентности студентов в образовательном процессе вуза: дисс. ... канд. пед. наук / И.А. Коваленко. – Благовещенск, 2005. – 217 с.
 90. Козлова А.В. Профессиональные компетенции: к проблеме оценки / А.В.Козлова // Качество вузовского образования и критерии его оценки: Научные труды СГА. М: Изд-во СГУ, 2007. – С. 31-49.
 91. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для пед. вузов и вузов / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2005. – 173 с.
 92. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 288 с.
 93. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «Блиц»», «Cambridge University Press», 2001. – 224 с.
 94. Колкер Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку: учеб. пособие для студентов филологического фак-та высших педагог. учеб. заведений / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова, Т.М. Еналиева. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 246 с.
 95. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов: [более 4500 слов и выражений] / Н.Г. Комлев. – М.: ЭКСМО, 2006. – 669 с.
 96. Концепция развития исследовательской и инновационной деятельности в российских вузах: проект. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://mon.gov.ru/dok/akt/7762/>
 97. Концепция развития научно-исследовательской и инновационной деятельности в учреждениях высшего профессионального образования Российской Федерации на период до 2015 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.mami.ru/index.php?id=626>

98. Концепция федеральной целевой программы "Научные и научно-педагогические кадры инновационной России" на 2009–2013 годы [Электронный ресурс]– Режим доступа <http://mon.gov.ru/dok/prav/nti/4620/>
99. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://mon.gov.ru/press/news/8286/>
100. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителей / Н.Ф.Коряковцева. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
101. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: Продуктивные образовательные технологии: учеб. пособие / Н.Ф.Коряковцева. – М.: Академия, 2010. – 192 с.
102. Кохановский В.П. Философия науки в вопросах и ответах: учеб. пособие для аспирантов / В.П. Кохановский, Т.Г. Лешкевич, Т.П. Матяш, Т.Б. Фатхи. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 352 с.
103. Кошман С. Н. Сущность и основные характеристики реабилитационно-образовательного пространства // Мир образования – образование в мире. Научно-методический журнал. – 2009. –№ 1(33) – С.199-208.
104. Краевский В.В. Место и функции методологии педагогики в научно-методическом обеспечении модернизации образования [Электронный ресурс] / В.В. Краевский // Интернет-журнал "Эйдос". Режим доступа <http://www.eidos.ru/journal/2003/0711-04.htm>
105. Краевский В.В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей / В.В.Краевский. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001 – 244 с.
106. Кузнецов И. Н. Настольная книга практикующего педагога: учеб. пособие / И.Н.Кузнецов. – М.: ГроссМедиа: РОСБУХ, 2008 – 544 с.
107. Курашов Ф.И. Философия: познание мира и феномены технологии / Ф.И.Курашов. – Казань, 2001. – 326 с.
108. Лакатос И. Избранные произведения по философии и методологии науки / И.Лакатос. — М.: Академический Проект, 2008. – 475 с.
109. Лебедева И.П. Моделирование как метод исследования социально-педагогических систем [Электронный ресурс] / И.П. Лебедева // Материалы региональной научно-практической конференции «Моделирование социально-педагогических систем». – Режим доступа http://oldwww.pspu.ru/sci_model_lebedeva.shtml
110. Леднев В.С. Научное образование: развитие способностей к научному творчеству / В.С. Леднев. – М.: МГАУ, 2002. – 120 с.

111. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С. Леднев. – М. Высшая школа, 1991. – 224 с.
112. Леонов Н.И. Социально-психологическое сопровождение инновационных идей и проектов в вузе / Н.И. Леонов // Социокультурные перспективы преподавания иностранных языков. Под ред. Н.М. Платоненко, Н.П. Мерзляковой, М.В. Опарина. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011. – С.9-18.
113. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев.– М.: 1997. – 287 с.
114. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во политической литературы, 1975.
115. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. Лекция 35: Виды мышления. Мышление и чувственное познание / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2001. – С. 327-337.
116. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения/ И.Я. Лернер. – М. Педагогика, 1981. – 186 с.
117. Матюшкина А. А. Проблемная ситуация как основа продуктивного мышления в теории А.М. Матюшкина / А.А. 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.
118. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 392 с.
119. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.
120. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе / В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун [и др.]. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 148 с.
121. Милютинская Н.Ю. Проблема определения качества обучения в профессиональном языковом образовании / Н.Ю.Милютинская // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: «Грамота», 2007. – № 2 (9): Языкознание и литературоведение в синхронии и диахронии и методика преподавания языка и литературы. В 3ч.– Ч. 3. – С. 157-159.
122. Миронов В.А. Социальные аспекты активизации научно-исследовательской деятельности студентов вузов: монография / В.А. Миронов, Э.Ю. Майкова. – Тверь: ТГТУ, 2004. – 100 с.

123. Митяева А. М. Компетентностная модель многоуровневого высшего образования (на материале формирования учебно-исследовательской компетентности бакалавров и магистров): дис. ... д-ра пед. наук / А.М. Митяева. – Волгоград, 2007. – 399 с.
124. Мифтахутдинова А. Н. Портфолио студента. Развитие умения рефлексии в языковом образовании (на примере второго иностранного языка): метод. рекомендации / А.Н.Мифтахутдинова. – Ижевск, 2008. – 42 с.
125. Михелькевич В.Н. Педагогическая система формирования у студентов профессиональных научно-исследовательских компетенций / В.Н. Михелькевич, И.Б. Костылева // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т12. – № 3 (2). – С. 352 – 356.
126. Многоуровневое педагогическое образование: проблемы, решения, перспективы: Сб. науч. тр. / Науч. ред. М.Н. Костинова, П.К. Одинцов. – Белгород: Изд-во БГПУ, 1995. – 112 с.
127. Мыльцева Н. А. Работа с лексикой: уровни проблемности для преподавателя / Н.А. Мыльцева, С.А. Орлова // 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.
128. Немов Р.С. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов // Психология: в 3 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — Кн. 3. — 640 с.
129. Никитина Е.Ю. Формирование готовности студентов педвуза к научно-исследовательской деятельности средствами проблемного обучения: дис. ... канд. пед. наук. / Е.Ю.Никитина. – Новокузнецк, 2007. – 198 с.
130. Новиков А.М. Докторская диссертация? Пособие для докторантов и соискателей ученой степени доктора наук / А.М.Новиков. – М.: Издательство «Эгвес», 2003. – 120 с.
131. Новиков А.М. Как работать над диссертацией: пособие для начинающего педагога-исследователя / А.М.Новиков. – М.: Издательство «Эгвес», 2003. – 104 с.
132. Новиков А.М. Методология / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 668 с.
133. Новиков А.М. Методология научного исследования / А.М.Новиков, Д.А. Новиков. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 280 с.

134. Организация научно-исследовательской деятельности студентов в вузах России: в 3 ч. / В. В. Балашов, Г. В. Лагунов, И. В. Малюгина [и др.]; под ред. В.В. Балашова. – М., 2002.
135. Основы научной деятельности студентов: учебное пособие для студентов ВУЗов / А.В. Попков, И.М. Вельм, О.П. Дружакина, С.В. Ширококов. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2009. – 228 с.
136. Парадигмы образования: материалы междунар. науч.-практ. конф., Ижевск, 25-27 апр. 2006 г. / УдГУ, Ин-т педагогики, психологии и соц. технологий, Учеб.-метод. совет УдГУ ; под ред.: А.А. Баранова, В.Ю. Хотинец. – Ижевск, 2006. – 293 с.
137. Пассов Е. И. Методология методики: теория и опыт применения / Е.И. Пассов. – Липецк: Методическая школа Паасова, 2002. – 226 с.
138. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: учеб. пособие / Н.Ю. Пахомова. – М.: Аркти, 2009. – 112 с.
139. Педагогика: учебник для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. М.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 608 с.
140. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школьная пресса, 2004. – 512 с.
141. Петров В. Наука и квазинаука с методологической точки зрения [Электронный ресурс] // "Научный атеизм", 2001. – Режим доступа <http://www.atheism.ru>
142. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже // Избр. психол. труды. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.
143. Пидкасистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 144 с.
144. Пискунова Е.В. Исследовательская деятельность обучающихся: бакалавриат, магистратура, аспирантура / Е.В. Пискунова // Педагогика. – 2010. – № 7. – С. 58-65.
145. Пискунова Е.В. Проблемы организации исследовательской деятельности обучающихся в системе уровневого образования [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://www.emissia.org/offline/2009/1342.htm>
146. Плигин А.А. Исследовательская деятельность школьников в модели личностно-ориентированного образования [Электронный ресурс] // информационный Интернет-портал «Исследователь.ру». – Режим доступа http://www.researcher.ru/issledovaniya/pedagogika/a_3jpkmi.html

147. Подготовка научных кадров и формирование научно-исследовательских компетенций: монография / под ред. М.В. Новикова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009. – 211 с.
148. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.
149. Практические аспекты реализации многоуровневой системы образования в техническом университете: организация и технологии обучения / Ю.В. Попов, В.Н. Подлеснов, В.И. Садовников, В.Т. Кучеров [и др.] — М, 1999. — 52 с.
150. Профессионально-ориентированные технологии в языковом образовании: коллективная монография / А. Н. Утехина, Н. Е. Брим, О. Н. Голубкова, О. К. Козлитина [и др.] – Ижевск: Изд. дом «Удмуртский университет», 2008. – 222 с.
151. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
152. Развитие субъекта образования: проблемы, подходы, методы исследования / под ред. Е.Д. Божович. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 400 с.
153. Реан А. А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. — СПб.: Питер, 2002. — 432 с.
154. Резницкая Г.И. Психолого-педагогические аспекты развития автономии учащихся и освоении иноязычной культуры / Г.И. Резницкая // Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам: Сб. науч. трудов // Вестник МГЛУ. – М., 2001. – Вып. 461. – С. 5–12.
155. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. Составители, авторы комментариев и послесловия А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская. – СПб: Изд-во "Питер", 2000 – 594с.
156. Рылова Л.Б. Место тьюторской позиции в современной системе профессионального образования / Л.Б. Рылова // Тьюторское сопровождение исследовательской и проектной деятельности в университете. – Ижевск: ERGO, 2008. – С.51-55.
157. Савельева М.Г. Развитие рефлексивных способностей учащихся в обучении и воспитании: Науч.-метод. пособ. / М.Г. Савельева, Е.В. Маслова. – Ижевск. – 2005. – 89 с.
158. Самостоятельная работа студентов: теоретические и прикладные аспекты. Сборник материалов международной научно-методической конференции 13-14 мая 2004 г. / Под ред. д.психол.н., проф. А.А. Баранова, д.п.н., проф.

- Г.С. Трофимовой. – Ижевск: Ижевский полиграфический комбинат, 2004. – 268 с.
159. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях: о чем спорят в языковой педагогике / В.В. Сафонова. – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.
160. Скарбич С.Н. Задачи исследовательского характера в личностно-ориентированном обучении планиметрии [Электронный ресурс] / С.Н. Скарбич // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета». – Вып. 2006. – Режим доступа www.omsk.edu
161. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований: в помощь начинающему исследователю / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986. – 150 с.
162. Скрипай А.А. Развитие образовательного пространства художественного вуза: монография / А.А. Скрипай, Е.А. Александрова, Д.И. Варламов, Н.Н. Шаш и др. – М.: Экшэн, 2008. – 178 с.
163. Слостенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 221 с.
164. Словарь по общественным наукам [Электронный ресурс] / Служба тематических толковых словарей Glossary Commander. – Режим доступа www.glossary.ru
165. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие для суд. высш. учеб. заведений / С.Д.Смирнов. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 400 с.
166. Смирнова И.Э. Проблема определения результатов обучения (теоретический анализ) / И.Э. Смирнова // Труды СГУ. – Вып. 87. Гуманитарные науки. Психология и социология образования. – М., 2005. – С.83-95.
167. Современные модели в преподавании иностранных языков и культур в контексте менеджмента качества образования: сб. матер. IV Всеросс. (с международным участием) конференции, 20 апреля 2010 г. Том 2 / Под общей редакцией Тихоновой Е.В. – М.: РГСУ, 2010. – 376 с.
168. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
169. Соловова Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход. Монография / Е.Н.Соловова. – М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. – 336 с.

170. Соловова Н. В. Организация и контроль самостоятельной работы студентов: метод. рекомендации / Н.В. Соловова. – Самара: «Универс-групп», 2006. – 13 с.
171. Соляников Ю.В. Обеспечение качества подготовки магистрантов педагогического университета к научно-исследовательской деятельности: автореф. канд. пед. наук. / Ю.В. Соляников. – СПб, 2003. – 20 с.
172. Спиркин А.Г. Философия: учеб. для ВТУЗов рек. МО РФ / А.Г. Спиркин. – М.: Гардарики, 2007. – 365 с.
173. Стратегия развития науки и инноваций в Российской Федерации на период до 2015 года. Утверждена межведомственной комиссией по научно-инновационной политике 15 февраля 2006 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.mon.gov.ru/work/nti/dok
174. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / А.И. Субетто. – СПб-М.: Исслед. центр проблем кач-ва подготовки специалистов, 2006 – 72с.
175. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3.
176. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ushakovdictionary.ru/word.php>
177. Трофимова Г.С. Методика измерения уровня педагогической коммуникативной компетентности учителя : метод. рек. для учителей / Г.С. Трофимова. – Ижевск, 1997. – 23 с.
178. Трофимова Г. С. Структура педагогической коммуникативной компетентности (Методологический аспект): Монография. 2-е изд., испр. и доп. / Г.С. Трофимова. – Ижевск: «Купол», 2000. – 90 с.
179. Трубицына Н.А. Педагогическая технология оценки качества подготовки студентов – будущих преподавателей иностранного языка: дисс. ... канд. пед. наук / Н.А. Трубицына. – Ижевск, 2007. – 193 с.
180. Тряпицына А.П. Построение содержания дисциплины «Педагогика» в контексте стандарта высшего профессионального образования третьего поколения / А.П. Тряпицына // Педагогика. – 2010. – №5. – С.95-103.
181. Тьюторское сопровождение исследовательской и проектной деятельности в университете / Отв. ред. С.Ф. Сироткин, Д.Ю. Гребенкин. – Ижевск: Удм. гос. ун-тет, ERGO, 2008. – 192 с
182. Утехина А.Н. Проектирование автономного образовательного пространства самостоятельного овладения языковыми знаниями / А.Н.Утехина // Самостоятельная работа студентов: модели, опыт, технологии / под ред. М.Г. Савельевой. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2009. – С. 239–248.

183. Утехина А.Н. Теоретико-методологические основы моделирования гуманитарного содержания начального образования: дисс.... д-ра пед. наук / А.Н. Утехина. – Ижевск, 2000. – 322 с.
184. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (по направлению подготовки 032700 «Филология», степень «бакалавр») [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/m34.html
185. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (по направлению подготовки 032700 «Филология», степень «магистр») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/files/materials/6190/09.10.13-032700m.pdf>
186. Федеральный закон от 23 августа 1996 г. N 127-ФЗ "О науке и государственной научно-технической политике" (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://base.garant.ru/135919/>
187. Федотовская А.Б. Эффективность технологии мультимедиа при изучении иностранных языков / А.Б.Федотовская // Современные модели в преподавании иностранных языков и культур в контексте менеджмента качества образования: сб. матер. IV Всероссийской (с международным участием) конф. 20 апреля 2010 г. Том 2. М.: РГСУ, 2010 – С. 271-273.
188. Философия и методология науки. В 2 Ч. / Науч.ред.В.И. Купцов. – М.: SvR-Аргус, 1994.
189. Философия науки в историческом контексте. Сборн. статей в честь 85-летия Н.Ф. Овчинникова. Ин-т истории естествознания и техники РАН / под ред. А.А. Печенкина. – СПб. : Изд-во РХГИ: СПбГУ, 2003. – 416 с.
190. Философский энциклопедический словарь. – 2-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.
191. Халперн Д. Психология критического мышления / Д.Халперн. –СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
192. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В.Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.
193. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторский. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2003. – 415с.
194. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

195. Цуникова Т.Г. Формирование научно-исследовательской компетентности специалистов в техническом университете средствами мультимедиа: дисс. ... канд. пед. наук: Москва, 2008. – 152 с.
196. Цывкунова Е.А. Зарубежный опыт формирования учебной автономности обучающегося / Е.А. Цывкунова / Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам: Сб. науч. трудов // Вестник МГЛУ. – М., 2001. – Вып. 461. – С. 183-200.
197. Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях / В.С. Черепанов. – М.: Педагогика, 1989. – 150 с.
198. Чукаев О.В. Организация исследовательской работы по педагогике студентов педвузов: Учеб.-метод. пособие к спецкурсу / Науч. ред. А.А. Орлов. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2001. – 132 с.
199. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – №8. – С. 26-31.
200. Шалашова М.М. Ключевые компетенции учащихся: проблема их формирования и измерения / М.М. Шалашова // Химия в школе. – 2008. – № 10. – С.15.-21.
201. Шамова Т.И. Управление образовательными системами: Учебное пособие для вузов / Т.И. Шамова. – М.: Владос, 2002. – 319 с.
202. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 Т. / сост. Л.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1980.
203. Шашина Л.Ф. Аспекты понятия автономии учащихся в процессе изучения иностранного языка / Л.Ф.Шашина // Современные теории и методы обучения иностранным языкам. – М.: Издательство «Экзамен», 2006. – С. 338-341.
204. Шиянов Е.Н. Развитие личности в обучении: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 288 с.
205. Штофф В.А. Моделирование и философия / В.А.Штофф. – М., Л., Наука, 1966. – 301 с.
206. Щедровицкий П.Г. Очерки по философии образования (статьи и лекции) / П.Г. Щедровицкий. – Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1993. – 156 с.
207. Язык в проблемном поле гуманитаристики: монография / Т.С. Нифанова, О.А. Мельничук, А.Х. Мерзлякова и др. – Архангельск: Поморский университет, 2010. – 351 с.

208. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И.С.Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31-42.
209. Янчук В.А. Введение в современную социальную психологию. – Минск: АСАР, 2005. – 768 с.
210. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – 2-е изд. – М. : Смысл, 2001. – 368 с.
211. Ястребова Г.А. Научно-исследовательская практика магистров как фактор качественной подготовки научных кадров в педагогическом университете [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://borytko.nm.ru/papers/subject5_3/yastrebova.htm
212. Anderson L.W. A taxonomy for learning, teaching, and assessing / L.W. Anderson, D.R. Krathwohl. – New York: Longman. 2001.
213. Autonomy and independence in language learning / Edited by Ph. Benson and P. Voller. – London and New York: Longman, 1997. – 270 p.
214. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives / B.S. Bloom. – New York, McKay, 1956.
215. Bollenbeck G. Der Bologna-Prozess und die Veränderung der Hochschullandschaft / G. Bollenbeck. – Heidelberg: Synchron, 2007.
216. Böttcher W. Wissen, Kompetenz, Bildung, Erziehung oder was? Zur Diskussion um Standardisierung in der allgemeinbildenden Schule // Kompetenzentwicklung in der Beruflichen Bildung. – Hrsg.: U. Clement, R. Arnold. – Opladen, 2002. – S. 93-116.
217. Boyatzis R. E. The competent manager: a model for effective performance [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://web.mit.edu/ipc/publications/pdf/05-002.pdf>
218. Bridis K. Zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt. Eine Befragung der Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen des Prüfungsjahres 2001. HIS Projektbericht / K. Bridis, K.-H. Minks. – Hannover, 2004.
219. Bühl A. SPSS Version 10. Einführung in die moderne Datenanalyse unter Windows / A. Bühl, P. Zoefel. – СПб: ООО «ДиаСофтЮП». 2002. – 608 с.
220. Chamot A. J. Learning Strategies in Second Language Acquisition / A.J. Chamot, O'Malley. – Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
221. Dickinson L. Learner Autonomy 2 – Learner Training for Language Learning / L. Dickinson. – Dublin: Authentik, 1996.
222. Dickinson L. Self-instruction in language learning / L. Dickinson. – Cambridge University Press, 1987. – 200 p.

223. Gerard L. & Gremmo M.-J., La soutenance de memoire en master recherche: la familiarisation de l'etudiant a ce nouveau systeme d'evaluation. Actes du 20e colloque de l'ADMEE-Europe, Universite de Geneve. 2008. – 214. С.
224. Holec H. Autonomy and Foreign Language Learning / H. Holec. – Oxford: Pergamon, 1981. – 87 p.
225. Kanning U.P. Selbstwertmanagement. Die Psychologie des selbstwertdienlichen Verhaltens / U.P. Kanning. – Goettingen: Hogrefe Verlag, 2000. – 307 S.
226. Martin J.-P. Das Projekt «Lernen durch Lehren» – eine vorläufige Bilanz / J.-P. Martin // Fremdsprachen Lehren und Lernen. – 1996 – № 25. – С. 70-83.
227. Oser F. Eine basale pädagogische Handlungsstruktur / F. Oser. – München: Pims, 1994. – S.773-800.
228. Oxford R. Language Learning Strategies. What Every Teacher should Know? / R. Oxford. – Rowley, Mass.: Newbury House, 1990.
229. Rampillon U. Aufgabentypologie zum autonomen Lernen / U. Rampillon. – Ismaning, 2000.
230. Skinner B. Was ist Behaviorismus? – Reinbek bei Hamburg: Rohwolt, 1978. – S. 9-11.
231. The Black Book of the Bologna Process [Электронный ресурс] // The European Students' Union. – Режим доступа http://www.esib.org/documents/publications/official_publications/Bologna-Blackbook_2005.pdf
232. The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint declaration of the European Ministers of Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf
233. Tuning Educational Structures in Europe. Настройка образовательных структур в Европе [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.unideusto.org/tuningeu/>
234. Wendt M. Konstruktivistische Fremdsprachendidaktik. Lerner- und handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht aus neuer Sicht / M. Wendt. – Tübingen: Narr, 1996.
235. Wolff D. Lernstrategien: Ein Weg zu mehr Lernerautonomie [Электронный ресурс]/D. Wolff. – Режим доступа: <http://www.schule.de/englisch/didaktik3.htm>

Формы существования научного знания

Форма научного знания	Значение
Теория	Понятие «теория» рассматривается в двух смыслах – как комплекс взглядов, представлений, идей, направленных на объяснение явлений, процессов и связей между ними; во-вторых, – это высшая форма организации научного знания, дающая целостное представление о существенных связях в определенной области знания – объекте данной теории
Идея	Высшая форма познания мира, не только отражающая объект изучения, но и направленная на его преобразование. В этом смысле идеи в науке не только подытоживают опыт предшествующего развития знания, но и служат основой для синтеза знания в некую целостную систему и поиска новых путей решения проблемы
Проблема	«Знание о незнании», т.е. знание о том, что наука на сегодняшний день не знает, но это недостающее знание необходимо либо для самой науки, для развития ее теории, либо для развития практики, либо для того и другого вместе
Гипотеза	Предположительное знание
Положение	Научное утверждение, сформулированная мысль
Понятие	Мысль, отражающая в обобщенной и абстрагированной форме предметы, явления и связи между ними посредством фиксации общих и специфических признаков – свойств предметов и явлений
Категория	Предельно широкое понятие, в котором отражены наиболее общие и существенные свойства, признаки, связи и отношения предметов, явлений окружающего мира
Закон	Существенное, устойчивое повторяющееся отношение между явлениями, процессами
Парадигма	Концепция, теория или модель постановки проблем, принятая в качестве образца решения исследовательских задач
Принцип	Центральное понятие, представляющее обобщение и распространение какого-либо положения на все явления, процессы той области, из которой данный принцип абстрагирован; принцип действия – норматив, предписание к деятельности
Факт	Такие события, явления, их свойства, связи и отношения, которые определенным образом зафиксированы, зарегистрированы.

Описание научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата и магистратуры с позиций Дублинских дескрипторов и положений ФГОС

НИД студентов бакалавриата	НИД студентов магистратуры
<i>Знание и понимание области обучения</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • объем знаний и понимание находятся чуть выше уровня среднего образования и поддерживаются учебниками, учебными пособиями; • объект изучения составляют <i>конкретные</i> языковые, социокультурные, лингвокультуроведческие и социолингвистические факты, явления, закономерности; • студент осознает значимость филологических знаний, занимается их распространением и популяризацией, что проявляется в исследовательской активности студента; 	<ul style="list-style-type: none"> • объем знаний постоянно растет за счет их регулярного самостоятельного пополнения, критического анализа и постоянного самостоятельного научного поиска, что ведет к расширению общенаучного и филологического кругозора; • студент демонстрирует глубокие системные знания современной научной парадигмы в области филологии и динамики ее развития, знания о методологических принципах и методических приемах филологического исследования; область научных интересов не ограничивается филологией, возможно применение теоретических и практических знаний в сфере иных гуманитарных наук;
<i>Применение знаний и понимания</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • проведение исследования в узкой конкретной области филологического знания; • поиск, анализ и интерпретация научной информации, связанной с конкретными филологическими и педагогическими явлениями, процессами, фактами; • применение возможностей компьютерных средств для решения научно-исследовательских задач; • определение стратегии НИР в зависимости от поставленной научно-исследовательской задачи; 	<ul style="list-style-type: none"> • проведение исследования в широком мультидисциплинарном контексте; • поиск, анализ и интерпретация научной информации, связанной с научными теориями и концепциями; • применение возможностей компьютерных средств для решения научно-исследовательских задач; 1. квалифицированный анализ, комментирование, реферирование и обобщение результатов научных исследований, <i>проведенных иными специалистами</i>, с использованием

<ul style="list-style-type: none"> • умение оценить НИР по предложенным критериям; • представление научной информации в виде конспекта, обзора, тезисов, реферата, библиографического описания; • проведение учебных занятий и внеклассной работы по языку и литературе в общеобразовательных учреждениях и образовательных учреждениях среднего профессионального образования; • подготовка учебно-методических материалов для проведения занятий и внеклассных мероприятий на основе существующих методик; 	<p>современных методик и методологий, передового отечественного и зарубежного опыта;</p> <p>2. способность дать объективную оценку НИР в соответствии с преобладающей научной парадигмой в области филологического знания, с точки зрения ее актуальности, новизны, структуры, практической значимости;</p> <p>3. подготовка и редактирование научных публикаций; представление аналитических, а не конспективных отчетов; самостоятельное проведение научных классификаций и систематизаций;</p> <p>4. участие в разработке научных проектов в филологии;</p> <p>5. проведение учебных занятий и внеклассной работы по языку и литературе в общеобразовательных учреждениях и образовательных учреждениях среднего профессионального образования;</p> <p>6. проведение практических занятий по филологическим дисциплинам в образовательных учреждениях высшего профессионального образования;</p> <p>7. подготовка учебно-методических материалов по отдельным филологическим дисциплинам;</p> <p>8. подготовка методических пособий и организации профориентационной работы;</p> <p>9. участие в разработке научных, социальных, педагогических и пр. проектов;</p> <p>10. организация и проведения учебных занятий и практик, деятельности студенческих обществ;</p> <p>11. организация и проведение семинаров, научных дискуссий и конференций;</p> <p>12. организация и управление</p>
--	--

	научно-исследовательскими работами в соответствии с профилем магистерской программы.
<i>Способность к логически обоснованным суждениям</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • определение цели и задач, актуальности и теоретической значимости, этапов научного исследования; • поиск, анализ и интерпретация необходимых данных для формирования взглядов, содержащих суждения по соответствующим социальным, научным и этическим проблемам; • способность к анализу, синтезу, обобщению, фактов, теорий, гипотез, сравнению и сопоставлению данных, приведению доказательств; • формулирование умозаключений и обоснованных выводов на основе имеющейся информации; 	<ul style="list-style-type: none"> • умение грамотно сформулировать научный аппарат исследования; • способность интегрировать знания, формировать суждения на основе неполной или ограниченной информации; • независимость суждений; • владение наследием отечественной научной мысли; • способность к абстрагированию при проведении исследования; • умение обобщать, приводить доказательства, формулировать умозаключения и аргументированные выводы; • способность применять полученные знания из разных областей в собственной научно-исследовательской деятельности; • способность понимать и глубоко осмысливать философские концепции в области филологии;
<i>Владение коммуникативными навыками</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • участие в научных дискуссиях и процедурах защиты научных работ; • выступления с сообщениями и докладами по тематике проводимых исследований; • общение в исследовательском коллективе; • культура общения с научным руководителем 	<ul style="list-style-type: none"> • участие в научных дискуссиях и процедурах защиты научных работ; • выступления с сообщениями и докладами по тематике проводимых исследований с применением приемов ораторского искусства; • общение в исследовательском коллективе; • культура общения с научным руководителем; • владение коммуникативными стратегиями и тактиками, риторическими, стилистическими и языковыми нормами и приемами, принятыми в разных сферах коммуникации;

Готовность к самостоятельному обучению

- осознание значимости самостоятельной работы и самостоятельной учебной и научной деятельности;
- владение навыком самостоятельного поиска и презентации информации; самостоятельного планирования этапов научного исследования;
- самоорганизация при проведении научного исследования;
- умение критически оценивать собственные достоинства и недостатки, выбирать пути и средства развития первых и устранения последних при проведении научного исследования;

13. способность к самостоятельному обучению новым методам исследования, изменению научного и научно-производственного профиля своей профессиональной деятельности;
14. способность совершенствовать и развивать свой общекультурный и профессиональный уровень;
15. готовность проявлять инициативу, в том числе в ситуациях риска, нести ответственность за собственные решения в НИД;
16. способность самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в научно-исследовательской деятельности новые знания и умения;
17. стремление к саморазвитию, повышению квалификации и исследовательского мастерства;

Описание уровней владения студентами бакалавриата направления «Филология» базовыми научно-исследовательскими компетенциями

Информационно-познавательная компетенция		
Пороговый уровень	Промежуточный уровень	Продвинутый уровень
<p>Обучающийся с трудом ориентируется в современных способах нахождения информации, тратит на ее поиск значительное количество времени, сложность представляет задание критически оценить, обработать, сохранить, обобщить, систематизировать информацию по теме исследования; обучающийся имеет смутное представление о правилах цитирования, оформления библиографического списка и результатов исследования; тратит много времени на создание мультимедийной презентации, наблюдается пассивность обучающегося в НИД</p>	<p>Обучающийся довольно легко ориентируется в способах получения информации, это занимает немного времени, обучающийся знает несколько поисковых систем, владеет навыком поискового и просмотрового чтения, умеет кратко изложить полученную информацию в виде тезисов, обзора, реферата, имеет представление о правилах цитирования и оформления научной работы, имеет представление о составлении мультимедийной презентации;</p>	<p>Обучающийся свободно ориентируется в научном информационном поле; владеет навыками подготовки обзоров, аннотаций, рефератов, владеет навыком быстрого критического анализа, обобщения, систематизации полученной информации; студент уверенно использует современные информационные и сетевые технологии для решения научно-исследовательских задач; владеет культурой письменной и устной научной онлайн-коммуникации (умение вести переписку, полемику в интернет, участвовать в онлайн-дискуссиях и онлайн-семинарах и конференциях, владение программами онлайн-коммуникации, знание основных научных порталов и научных онлайн-сообществ) владеет современной библиографической культурой, культурой цитирования, культурой оформления результатов исследования.</p>
Когнитивная компетенция		
Пороговый уровень	Промежуточный уровень	Продвинутый уровень
<p>Студент владеет ограниченными знаниями по теме исследования; не осознает</p>	<p>Студент владеет базовыми знаниями по теме исследования,</p>	<p>Студент демонстрирует углубленные знания по теме исследования и в</p>

ценности филологического знания, имеет смутное представление о типах научных исследований, на низком уровне владеет логическими мыслительными операциями при работе в научном тексте, исследовательским материалом, научной информацией; сложность представляет вычленение главной информации, компрессия текста, формулирование выводов, составление таблиц, графиков, схем.	демонстрирует умение обобщать, структурировать, сокращать или расширять информацию, составлять план, приводить доказательства, формулировать аргументированные выводы; на анализ и переработку информации обучающийся тратит много времени.	избранной области филологии, осознает ценность филологического знания, легко ориентируется в научном тексте; обучающийся способен быстро и продуктивно анализировать, обобщать, структурировать, сопоставлять информацию, создавать логические схемы, таблицы, продемонстрировать независимость суждений; 1.
---	---	---

Стратегическая компетенция

Пороговый уровень	Промежуточный уровень	Продвинутый уровень
<p>Студент имеет смутное представление о типах и видах научных исследований и их структурно-композиционном своеобразии; обучающийся с трудом может определить стратегию научного исследования, составить его план.</p> <p>стратегии научной работы, о терминологическом аппарате, о структуре научного исследования, о подготовке и проведении опытно-экспериментальной работы, не умеет оценить перспективу научного исследования,</p>	<p>Студент имеет представление о типах научных исследований и их структурно-композиционном своеобразии, что позволяет ему при консультативной помощи преподавателя определить стратегию работы над исследованием в зависимости от его вида;</p>	<p>Обучающийся легко ориентируется в типах и видах научных исследований; что позволяет ему быстро определить план исследования, разработать его стратегию. Студент умеет самостоятельно определить структуру научного исследования, его проблему и актуальность, цель, задачи, методологические подходы к исследованию; умеет определить содержание, организовать условия работы над исследованием; владеет навыком организации и проведения опытно-экспериментальной работы, умеет обобщить полученные результаты и сделать соответствующие выводы;</p>

Презентационная компетенция

Пороговый уровень	Промежуточный уровень	Продвинутый уровень
<p>Студент имеет смутное представление о типах научных исследований и их особенностях, может составить реферат, научный обзор, кон-</p>	<p>Студент имеет базовое представление о типах научных исследований и их особенностях; способен представить информацию в виде</p>	<p>Обучающийся хорошо осведомлен о типах научных исследований, что помогает ему создавать грамотный реферат, конспект, аннота-</p>

<p>спект, исходя из своих представлений о них, имеет минимальный опыт публичного выступления</p>	<p>аннотации, обзора, реферата, конспекта; на разработку учебно-исследовательской работы уходит значительное время; презентацию, способен составить речь и мультимедийную презентацию для публичного выступления, научное выступление неубедительно</p>	<p>цию, учебно-исследовательский проект; студент уверенно владеет навыком публичного выступления, а именно: способен составить текст выступления, подготовить раздаточный материал и мультимедийную презентацию, владеет стратегиями удержания внимания публики и эмоционального самоконтроля, грамотно отвечать на вопросы; владеет навыком разработки учебно-методических рекомендаций и пособий</p>
Аналитико-рефлексивная компетенция		
<p>Пороговый уровень</p>	<p>Промежуточный уровень</p>	<p>Продвинутый уровень</p>
<p>Студент имеет смутное представление о критериях оценивания научного исследования, о способах рефлексии в области гуманитарных наук; демонстрирует безразличие к совершенствованию своих качеств исследователя, к самореализации в НИД; не ведет портфолио студента.</p>	<p>Обучающийся знает критерии оценивания научного исследования и способы рефлексии при проведении НИР; способен оценить собственную научно-исследовательскую работу по предложенным критериям, демонстрирует стремление к саморазвитию, повышению квалификации и исследовательского мастерства; периодически заполняет портфолио студента.</p>	<p>Обучающийся демонстрирует готовность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень, демонстрирует способность к самостоятельному обучению новым методам исследования, студент испытывает потребность в постоянной рефлексии, знает методы и способы ее осуществления и активно применяет их; обучающийся способен дать объективную оценку НИР с точки зрения ее актуальности, новизны, структуры, практической значимости</p>

Организация научно-исследовательской работы студентов бакалавриата на филологическом факультете

Курс	НИР на занятиях дисциплин базовой части ООП	НИР на занятиях спецдисциплин по выбору	Практикумы	Написание и защита исследовательской работы	Участие в СНО	Участие в научных мероприятиях	Практики
Бакалавриат							
I курс	Поиск, конспектирование, тезирование, реферирование информации; овладение основными философскими категориями и общепрофессиональными гуманитарными знаниями;	—	Лабораторные практикумы подготовительного, когнитивного типа: овладение операциями восприятия, осмысления, вычленения, анализа, синтеза, обобщения, изложения научной информации, планирование времени на занятии и вне его; самостоятельное решение поставленных проблемных задач;	Написание рефератов по дисциплинам базовой части ООП	Помощь в организации конференций, «Недели многоязычия», научно-практических мероприятий	—	Учебная практика в библиотеке медиатеке
II курс	Поиск и оформление научно-методической, справочной, учебной литературы;	Проведение мини-исследований социальной направленности;	Лабораторные практикумы; подготовительный практикум «Основы научно-	Написание и защита курсового исследования	Анкетирование студентов на предмет НИД, ведение раздела СНО на сайте университета, освещение деятель-	—	—

	выступления с докладами, сообщениями научно-го характера;	овладение навыками совместной работы в коллективе; освоение информационно-компьютерных технологий в исследовании	исследовательской деятельности»: изучение основ методологии и методики научного исследования;		ности СНО		
III курс	Тезирование, конспектирование, выписки, составление аннотаций, обзоров, написание научных рефератов и пр.	Знакомство с профессиональными научными категориями, методами и стратегиями научной работы по выбранной специальности; овладение знаниями о предмете специализации, профессиональными умениями и навыками;	Практикум перспективной НИД с отсроченным контролем со стороны преподавателя: овладение навыками самостоятельной НИР, организации НИД	Выбор темы дипломного исследования; формулировка гипотезы исследования; изучение истории вопроса; определение методологических подходов; разработка концепции; определение содержания;	Проведение круглых столов, осуществление проектной исследовательской деятельности, заполнение грантовых заявок	Выступление с докладами, сообщениями на студенческих научно-практических конференциях круглых столах	—
IV курс	Создание исследовательских мини-проектов на занятии; выступление на занятиях с научными докладами;	Составление аннотаций, обзоров, написание научных рефератов и пр. изучение оформления и презентации	Практикум НИД в филологии: Овладение навыком научной речи, изучение коммуникаций в научной сфере; овладение навыком публичного	Подготовка и проведение экспериментальной работы, количественный и качественный анализ полученных данных; формулировка	Научное консультирование студентов по вопросам НИД	Участие в работе студенческих научно-практических конференций, круглых столов, симпозиумов российского, международного	Научно-педагогическая практика в общеобразовательных учреждениях и образовательных учреждениях среднего профессиональ-

		результатов исследовательских мини-проектов;	выступления	выводов; определение практического и теоретического значения выводов, графическое представление результатов; защита дипломного исследования		уровня	ного образования – получение опыта самостоятельной НИР
Итог -	Овладение информационно-познавательной, стратегической, когнитивной, презентационной, аналитико-рефлексивной базовыми компетенциями НИД						

Содержание этапов овладения базовыми компетенциями НИД

Этап	Содержание этапа
Инструктивно-исполнительной учебно-исследовательской деятельности	<p>Студент учится искать информацию в предложенных преподавателем пособиях, каталогах, следовать предложенному преподавателем алгоритму работы либо следует алгоритму или инструкции; овладение мыслительными операциями, Операции сравнения, сопоставления, т.е. работа с текстом и с информацией, учится представлять информацию в виде таблиц, схем, презентаций; учится применять использовать возможности компьютера для решения задач НИД (архивировать, копировать, преобразовывать, маркировать, выделять, изменять информацию с использованием компьютерных средств); преподаватель предлагает четкие инструкции для НИР; организовать свое место, сравнить себя по критериям под руководством преподавателя. НИР осуществляется в форме выполнения научно-исследовательских заданий, лабораторных практикумов, составления рефератов, библиографических описаний, СНО – научно-организационная деятельность.</p>
Самостоятельной продуктивной учебно-исследовательской деятельности	<p>Студент осуществляет НИР самостоятельно при консультативной помощи преподавателя. Создают проекты под частичным руководством преподавателя. Рефераты, тезисы, публикации, больше СР, структуру и форму / вид исследования выбирает, методы, может оценить исследование по предложенным критериям. НИР происходит в форме выступлений с докладами, учебных исследовательских проектов. Посещает спецкурсы, ориентированные на исследовательскую деятельность в целом. Выбирает тему дипломного исследования и работает над теоретической частью.</p>
Независимой научно-исследовательской деятельности	<p>Увеличивается роль и время, отведенное на самостоятельную НИР. Студент осознает проблему, актуальность, цель исследования; сам проводит; учится формулировать научный аппарат исследования; пишет публикации и статьи. Посещает спецкурсы, ориентированные на профессиональную НИР. СНО – индивидуальное консультирование, заполнение грантовых заявок, подача заявок на участие в исследовательских конкурсах, педагогическая практика в образовательных учреждениях начального, среднего образования. Проводит экспериментальную часть дипломного исследования, обобщает результаты и делает выводы. Оформляет дипломную работу.</p>

Образцы лабораторных практикумов в курсе изучения второго
иностранного языка

Образец 1. – Лабораторный практикум когнитивного типа

Тема практикума – Образование и употребление формы прошедшего времени «Perfekt» в немецком языке.

Цель занятия: самостоятельное овладение знаниями об образовании и употреблении в речи формы прошедшего времени Perfekt немецкого языка в сравнении с формой Present Perfect английского глагола.

Задачи занятия:

- 1. систематизация знаний о значении, образовании и употреблении формы прошедшего времени Perfekt в немецком языке;*
- 2. систематизация знаний о значении, образовании и употреблении формы прошедшего времени Present Perfect английского языка;*
- 3. овладение операциями вычленения, осмысления, сравнения, графического представления информации в процессе изучения материалов учебных пособий;*
- 4. развитие критического мышления в процессе отбора обучающимися наиболее эффективных упражнений и заданий;*
- 5. развитие речевых навыков говорения по теме «Perfekt»;*
- 6. развитие навыка оценивания и самооценивания.*

Общее время выполнения задания – 80 мин.

Курс – II курс

Этапы занятия:

- 1. Организационный (5 мин.):* в процессе обсуждения в группе студенты приходят к выводу о необходимости изучения грамматической темы «Perfekt». Преподаватель создает установку на самостоятельное изучение материала, предлагает режимы самостоятельной работы (индивиду-

- ально, в парах, в мини- группах), знакомит студентов с учебными материалами, раздает инструкцию.
2. *Учебно-поисковая деятельность (20 мин.):* в соответствии с инструкцией студенты самостоятельно изучают информацию в учебных пособиях, образцах немецких текстов, анализируют и письменно фиксируют ее в виде схемы, сравнивают с английским языком.
 3. *Тренировочный (30 мин):* обучающиеся выполняют предложенные преподавателем, составленные самостоятельно или подобранные на сайтах условно-речевые, грамматические, тестовые задания, проверяют себя по ключу, корректируют речевую деятельность
 4. *Контрольный (15мин.):* студенты представляют в группе ситуации употребления формы «Perfekt» в речи, разыгрывают мини-диалоги, определяют степень усвоения изучаемой темы.
 5. *Рефлексии (10 мин):* обучающиеся обсуждают результат занятия для каждого, заполняют лист самооценки. Преподаватель подводит итог занятию.

Дидактические материалы:

инструкция для студентов, учебные пособия по грамматике немецкого и английского языков; образцы немецких и английских текстов, компьютеры в подключением к Интернет, маркеры, материалы сайтов www.deutsch-online.de, www.deutschegrammatik.de , лист самооценки.

Инструкция для студентов

1. Проанализируйте учебные пособия, необходимые для изучения формы прошедшего времени Perfekt. Обратите внимание на то, изложено ли в пособии только теоретическое объяснение или есть также упражнения, есть ли ключи к упражнениям, на каком языке объясняется грамматика.
2. Прочитайте образец текста, где используется нужное грамматическое явление. Попытайтесь самостоятельно определить его форму, значение.
3. Познакомьтесь с теорией, изложенной в учебных пособиях. Обратите внимание на положительную и отрицательную, полную и усеченную формы Perfekt.

4. Составьте графическую схему данного явления. Запишите ее в тетрадь или разработайте с помощью компьютера. Выделите цветом сходства и различия с образованием и употреблением Present Perfect.
5. Выполните подстановочные упражнения, предложенные в учебнике (письменно и устно) или на сайтах www.deutsch-online.de, www.deutschegrammatik.de, проверьте себя по ключу. Выполняйте упражнения до тех пор, пока не перестанете делать ошибки. Обратите внимание на то, как быстро Вы выполняете задания.
6. Составьте сами несколько подстановочных упражнений на изучаемое явление, задайте их студентам в группе, выслушайте их ответы и поправьте, если нужно.
7. Выполните предложенные в учебнике упражнения на трансформацию и на перевод. Сверьте свои ответы с ключами.
8. Составьте сами и проведите в группе / в паре несколько упражнений на трансформацию и перевод.
9. Придумайте речевую ситуацию на изучаемое грамматическое явление и разыграйте ее в группе. Разыграйте несколько ситуаций, пока не начнете/ будете бегло употреблять Perfekt в речи.

Образец 2 – лабораторный практикум когнитивного типа

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

Общее время выполнения задания: 80 мин.

Курс, семестр: III курс, V семестр.

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 компетенций:
 - 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. Видеосюжеты с записью рождественской сказки и рождественских песен (УМЦ «УдГУ-Лингва»);
3. Видеокурс «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 мотивации к самостоятельному изучению.

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. Видеокурс «Impressionen aus Deutschland»
2. Электронная энциклопедия «Энкарта».
3. Страноведческое пособие В. Б. Лебедева «Знакомьтесь, Германия!», стр. 195–199.
4. Листы с заданиями, вопросы викторины
5. 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.

Aufgaben zum Sektor „Lesen und recherchieren“

Solche Weihnachtsglückwünsche schreibe ich

Einschätzung (1-10 Punkte)

Das große Weihnachtsquiz

1. Wann feiert man Weihnachten in Deutschland?

2. Was isst man zu Weihnachten?

3. Was bedeutet das Wort „Weihnachten“?

4. Wie heißt die Vorweihnachtszeit?

5. Wer ist Knecht Ruprecht?

6. Wie heißt das Weihnachtsgebäck?

7. Wie übersetzt man das Wort „сочельник“ ins Deutsche?

8. Was ist die Bescherung?

9. Welche Symbole der Weihnachten gibt es in Deutschland?

10. Wohin legte Maria das Christkind nach seiner Geburt?

11. Welche Tiere stehen im Stall mit der Krippe?

12. Wie heißt der Weihnachtskuchen?

13. Welche Farben sind Weihnachtsfarben? Was symbolisieren sie?

17. Was stellen oder hängen die Kinder für St. Nikolaus?

14. Was schreiben die Kinder an Sankt Nikolaus?

18. Wie kommt St. Nikolaus ins Haus?

15. Wie viel Kerzen stehen auf dem Weihnachtskranz?

19. Wie viel Türchen hat der Adventskalender? Warum?

16. Was trägt Knecht Ruprecht in der Hand?

20. Wie heißt der große Ausverkauf der Weihnachtsgeschenke

Einschätzung: wie viel Punkte sind richtig, sind Sie zufrieden/ unzufrieden

Aufgaben zum Sektor „Hörverstehen.“

Hören Sie über Weihnachtstraditionen und füllen Sie die Lücken in folgenden Gedichten aus:

1) Hola-bola, Rumpelsack,
_____ trägt den Ruten Pack,
Weihnachtslust zu _____ und _____
Runzlich, punzlich anzuschauen.
Knackt die _____, _____ der Kern –
Weihnachtslust zu _____.
_____ immer wieder in _____
Du _____.

2) Ich _____ ein Bäumchen,
Der fein und _____.
Er _____ euch _____
Seltener Art.
Es _____ und leuchtet
Im hellen _____

_____ in des Winters Nacht hinein.

Aufgaben zum Sektor „Lesen und Recherchieren“.

Im Fenster „suchen“ geben Sie Suchbegriffe *Advent, Adventszeit, Weihnachten, Weihnachtsmärkte, Sankt Nikolaus* usw. ein.

Lesen Sie die gegebene Information, erledigen die Aufgaben in Ihrem Aufgabenblatt und beantworten die Fragen des großen Weihnachtsquiz`s.

Notizen

Einschätzung (1-10 Punkte)

Программа спецкурса «Автономное изучение иностранного языка»

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«УДМУРТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт иностранных языков и литературы
факультет/институт

УТВЕРЖДАЮ

«_____» _____ 20__ г.

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)

Автономное изучение иностранного языка
(наименование дисциплины (модуля))

Направление подготовки

Филология

Профиль подготовки

Зарубежная филология

Мультилингвальное образование

Степень выпускника

БАКАЛАВР

Форма обучения

очная

(очная, заочная, очно-заочная)

1. Цель и задачи освоения дисциплины

Целью освоения дисциплины Автономное изучение иностранного языка
(наименование дисциплины)

является овладение студентами комплексом компетенций (когнитивно-познавательная, рефлексивно-оценочная, поведенческая) на повышенном уровне.

Задачи освоения дисциплины:

- овладение студентами суммой знаний о способах самостоятельного изучения иностранного языка;
- ознакомление обучающихся с методами оценивания и самооценивания результатов учебной деятельности;
- овладение студентами стратегиями самостоятельного изучения ИЯ;
- формирование навыков контрастивного анализа языкового материала;
- формирование навыков организации собственной учебной деятельности.

2. Место дисциплины в структуре ООП бакалавриата

Дисциплина входит в *вариативную часть цикла специальных дисциплин* ООП бакалавриата.

(ГСЭ, МЕН, профессиональный; базовая и вариативная части)

Дисциплина адресована *студентам 2 курса обучения, профиль зарубежная филология, мультилингвальное образование*

(профиль подготовки, год обучения)

Изучению дисциплины предшествуют: *дисциплины общеобразовательной школы*

(перечень дисциплин)

Для успешного освоения дисциплины должны быть сформирована(ны) ОК-1, ОК-7, ОК-11, ОК-12, ПК-2, ПК-15 компетенции согласно ФГОС на *пороговом* уровне.

(пороговый, повышенный, продвинутый)

Успешное освоение дисциплины позволяет перейти к изучению дисциплин *«Первый иностранный язык», «Второй иностранный язык», «Введение в мультилингвальное обучение», «Интерпретация художественного текста»* в *базовой части цикла общепрофессиональных дисциплин* ООП

(ГСЭ, МЕН, профессиональный; базовая и вариативная части)

Программа дисциплины построена с учетом принципов личностно-ориентированного, коммуникативно-когнитивного, системно-деятельностного, рефлексивного подходов, а также принципов активности и ответственности студентов за процесс и результат самообучения, доверия студентов к результатам самодиагностики, равнопартнерских отношений преподавателя и студентов, творческой направленности обучения/ самообучения, межпредметной интеграции.

(линейно-хронологически, блочно-модульно, др.)

в ней выделены разделы «Общеучебные умения», «Специальные умения», «Проектная деятельность»

3. Компетенции обучающегося, формируемые в результате освоения дисциплины

1. когнитивно-познавательная (в рамках компетенций ОК-1, ОК-12, ПК-2)
2. рефлексивно-оценочная (в рамках компетенций ОК-6, ОК-7, ОК-8),
3. поведенческая (ОК-3, ОК-4, ОК-9, ОК-11, ПК-15)

(код и наименование)

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

- Знать:
 - способы наиболее эффективного для себя уяснения и контроля нового языкового материала;
 - 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 учебную деятельность на занятии и вне его;

- самостоятельно оценивать собственный результат и результат другого студента по предложенным критериям;
- работать с основными графическими редакторами и проигрывателями; работать в виртуальной обучающей среде;
- Владеть:
 - приемами самостоятельного аудирования, чтения, письма;
 - навыками самостоятельной работы в Интернет (поиск информации, общение); презентационными умениями и навыком публичного выступления;
 - навыком ведения языкового портфолио и читательского дневника.

Общая трудоемкость освоения учебной дисциплины составляет:

... зачетные единицы, 72 часа. Программой дисциплины предусмотрены практические занятия (16 час.), самостоятельная работа студента (54 час.) и зачет (2 час.)

4. Структура дисциплины по видам учебной работы, соотношение тем и формируемых компетенций

Общая трудоемкость дисциплины составляет ... зачетных единиц, 72 часа.

№ п/п	Разделы, темы дисциплины	Неделя семестра	Виды учебной работы (в часах)			Формы текущего контроля успеваемости	Формируемые компетенции (код)					Всего компетенций
			Л.	Пр.	Сам. раб.		1	2	3	4	N	
Семестр I												
1.	Модуль 1 Общеучебные умения					Ведение портфолио						
1.1.	Тема 1	1		2	4	Ведение портфолио, заполнение диагностических анкет, выполнение диагностирующих заданий	ОК 1, ОК-11					
1.2.	Тема 2	3		2	10	Виды чтения, ведение чита-	ОК 1, ОК-9					

						тельского дневника		
1.3.	Тема 3	5		2	4	Конспектиро- вание, виды конспектов	ОК-3, ОК-12	
2.	Модуль 2 Специальные умения					Ведение портфолио		
2.1.	Тема 1	7		2	4	Ведение портфолио	ОК-1, ОК-6,	
2.2.	Тема 2	8			2	Составление контрастив- ных упражне- ний	ОК-1, ОК-7, ОК- 11, ПК-2,	
2.3.	Тема 3	9		2	10	Составление Power-Point презентации	ОК-3, ОК-6, ОК- 11, ОК-12,	
2.4.	Тема 4	11		2	12	Презентация методической разработки к видеофраг- менту	ОК-1, ОК-4, ОК- 6, ОК-11, ОК-12, ПК-2,	
2.5.	Тема 5	13		2	2	Презентация диалогов	ОК-1, ОК-3, ПК-2	
3.	Модуль 3 Проектная деятельность					Ведение портфолио		
3.1.	Тема 1	15, 17		4	6	Ведение портфолио, презентация проектов	ОК-1, ОК-4, ОК- 7, ОК-11, ОК-12, ПК-2, ПК-15	
Форма промежуточной аттестации – зачет								

5. Содержание дисциплины

5.1. Темы и их аннотации

Тема 1.1. *Я как автономный пользователь ИЯ*: понятие автономии студента, компоненты учебной автономии, качества автономного студента, рефлексия учебной деятельности, способы рефлексии и саморефлексии, портфолио, современные тенденции в изучении ИЯ, понятие компетенции, подходы к изучению и преподаванию ИЯ, определение исходного уровня владения ИЯ (6 часов: 2 аудиторных, 4 – самостоятельная работа)

Тема 1.2. *Чтение в образовательном процессе*: виды чтения: просмотровое, поисковое, с полным пониманием, аналитическое; индивидуальное чтение на ИЯ; читательский дневник (6 часов: 2 аудиторных, 10 - СР)

Тема 1.3. *Письмо в образовательном процессе*: виды писем, способы конспектирования лекции, виды конспектов (6 часов: 2 аудиторных, 4 - СР)

Тема 2.1. *Самостоятельное изучение лексики*: способы эффективного запоминания, виды памяти, мнемоника, контрастивный подход, система контрастивных упражнений, способы семантизации, способы структурирования лексических единиц, лексические игры на уровне слова, предложения, связного текста (4 часа: 2 – аудиторных, 4 - СР)

Тема 2.2. *Изучение грамматики в режиме самостоятельной работы*: контрастивный подход, система контрастивных упражнений, алгоритм изучения грамматического явления (самостоятельная работа – 2 часа)

Тема 2.3. *Компьютерные приложения в процессе самостоятельного изучения ИЯ*: графические редакторы, аудиоприложения, презентация Power-Point, специализированные компьютерные программы, специализированные сайты и веб-порталы, электронные и онлайн-словари, обучающие оболочки, опосредованная компьютерная коммуникация (12 часов: 2 – аудиторные, 10 - СР)

Тема 2.4. *Аудирование и видео в режиме СР*: виды аудирования, механизмы аудирования, алгоритм самостоятельной работы с аудио- и видеотекстами, самостоятельный просмотр фильма на ИЯ (2 часа – аудиторная, СР – 12 часа)

Тема 2.5. *Диалогическое общение на ИЯ в режиме СР*: виды диалогов, критерии, самооценивание, взаимооценивание (4 часа: 2 – аудиторные, 2 - СР)

Тема 3.1. *Исследовательский проект*: понятие проекта, виды проектов, признаки проекта, требования к проекту, проектная деятельность, этапы работы над проектом, подготовка к презентации проекта, публичное выступление, рефлексия (4 аудиторных часа, 6 - СР).

(аннотация)

5.4. Программа самостоятельной работы студентов

Структура СРС

Код формируемой компетенции	Тема	Вид	Форма	Объем учебной работы (часов)	Учебно-методические материалы
ОК 1 , ОК-11	1.1.	Определение уровня владения ИЯ; тестирование онлайн, беседа с преподавателем, диагностирование ошибок, заполнение портфолио	СРС	2	www.udsu.ru
ОК 1 , ОК-11	1.1.	Определение особенностей личности; выполнение тестовых диагностических заданий; заполнение портфолио	СРС	2	www.udsu.ru
ОК - 1, ОК-9, ОК-11	1.2.	Индивидуальное чтение; ведение читательского дневника	СРС КСР	6	www.udsu.ru Выбор студентами книги для самостоятельного чтения
ОК-1,	1.2.	Просмотровое, поисковое чтение	СРС	4	www.udsu.ru , энциклопедии,

ПК-2					словари, периодика на ИЯ1, ИЯ2, РЯ
ОК-1, ПК-2	1.3.	Составление конспектов	КСР	2	www.udsu.ru
ОК-3, ОК-12	1.3.	Изучение общения на иностранных форумах; составление конспектов	СРС	2	www.udsu.ru
ОК-1, ОК-6,	2.1	Способы семантизации лексической единицы, составление лексических структурных схем	СРС	4	www.udsu.ru
ОК-6, ОК-7	2.2.	Изучение грамматики в режиме СР; создание контрастивных схем, контрастивных упражнений	СРС	2	www.udsu.ru , грамматические справочники, пособия по грамматике на немецком, английском, французском, русском языках
ОК-9, ОК-11,	2.3.	Изучение компьютерных приложений, составление PowerPoint презентации, работа с CD-ромами	СРС	10	CD-ромы
ОК-11	2.3.	Составление списка полезных тематических сайтов	СРС	2	www.udsu.ru
ОК-1, ОК-7, ОК-11, ПК-2	2.4.	Самостоятельный просмотр художественного фильма, видеофрагмента, разработка упражнений по просмотренному видеосюжету	СРС КСР	10	www.udsu.ru
ПК-2	2.5.	Самостоятельное изучение типовых диалогов	СРС	2	www.udsu.ru
ОК-7, ОК-11	3.1.	Создание индивидуального проекта, подготовка к презентации проекта	СРС КСР	6	www.udsu.ru

Виды СРС:

- подготовка доклада
 - подготовка к деловым играм;
 - написание проектной работы.
- По одной теме может быть несколько видов СРС.

Формы СРС:

- СРС без участия преподавателя;
- КСР контроль самостоятельной работы студента.

Содержание СРС (по выбору преподавателя)

- Вопросы для самостоятельного изучения
- Тематика рефератов
- Тематика докладов
- Учебно-методические материалы для СРС

График контроля СРС

Недели семестра	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
формы контроля						ПС				²		ПС						ПС

Условные обозначения: ПС – портфолио студента;

6. Образовательные технологии

При проведении занятий и организации самостоятельной работы студентов используются традиционные технологии сообщающего обучения, предполагающие передачу информации в готовом виде, формирование учебных умений по образцу: *наглядно-иллюстративные, дискуссии, мозговые атаки, ролевые и деловые игры проблемной направленности, ситуационный анализ* (наименование традиционных технологий)

Использование традиционных технологий обеспечивает *овладение студентами базовыми знаниями по изучаемым вопросам*

(обоснование использования)

В процессе изучения теоретических разделов курса используются новые образовательные технологии обучения:

(наименование инновационных коммуникативных и информационных технологий)

При проведении практических занятий используются: *проектные, информационные, компьютерные технологии, метод портфолио, метод Дельфи, метод обучающего сообщества, исследовательские методы*

(наименование инновационных коммуникативных и информационных технологий)

Данные технологии обеспечивают открытость информации и доступность образовательных ресурсов, повышение информационной грамотности обучающихся, свободу выбора студента, условия для проведения контроля и самоконтроля обучающихся, доверительное отношение студента к преподавателю, что в итоге позволяет повысить уровень владения студентами когнитивно-познавательной, рефлексивно-оценочной, поведенческой компетенциями.

(обоснование выбора технологии)

7. Оценочные средства для текущего контроля успеваемости, промежуточной аттестации по итогам освоения дисциплины

Оценка качества освоения дисциплины включает текущий контроль успеваемости, промежуточную аттестацию обучающихся и итоговую государственную аттестацию выпускников.

Промежуточная аттестация по итогам освоения дисциплины проводится в форме выполнения студентами предложенных преподавателем проблемных, когнитивно-поисковых, аналитико-рефлексивных заданий, ведения портфолио.

Для определения уровня сформированности компетенции(й) предлагаются следующие критерии оценки (экзаменационного ответа, ответа на зачете, творческой работы, контрольной работы и др. (по выбору преподавателя).....

Основными технологиями оценки уровня сформированности компетенции(й) являются: (по выбору преподавателя).....

- диагностические анкеты, тестовые задания,
- Стандартизированный тест с дополнительным творческим заданием (анализ текста, ситуационные задачи и др.);
- Портфолио студента – комплекс индивидуальных учебных достижений, который содержит рефераты, сочинения, эссе, решения задач и т.п.;
- Метод проектов;
- Балльно-рейтинговая система оценки успеваемости студентов:

Общее количество баллов *100*

Количество рубежных контролей *3*

Согласно балльно-рейтинговой системе контроль знаний студентов состоит из текущего, рубежного и итогового контроля. Максимальное количество баллов в семестре – 100. Текущий контроль по дисциплине проходит в форме выполне-

ния заданий проблемного характера на занятии и в ходе самостоятельной работы. Рубежный контроль представлен контролирующими заданиями творческого, рефлексивно-оценочного характера, а также ведением портфолио. В течение семестра проводится 3 контрольных рубежных мероприятия (6-ая, 12-ая и 18-ая недели) по пройденному материалу. Итоговый контроль знаний осуществляется в виде зачета, который состоит из подготовки и презентации индивидуального проекта, презентации портфолио по дисциплине, включающего результаты тестовых заданий, диагностические анкеты, листы самоконтроля и экспертные контролирующие листы, дополнительные материалы по дисциплине (по усмотрению студента). Предлагаются следующее распределение рейтинговых баллов по модулям, видам работ и нормам контроля.

Виды работ и контроля	Максимальное количество баллов		
	Модуль 1 (25)	Модуль 2 (25)	Модуль 3 (25)
Решение практических задач проблемного характера на занятиях	10	10	10
Выполнение тестовых диагностирующих заданий	5	5	5
Ведение портфолио	10	10	10
Итоговый контроль:	25		
Презентация проекта:	10		
Презентация портфолио	15		
Итого по дисциплине	100		

8. Учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины

Основная литература:

1. Вестник МГЛУ: Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам, М.2001. Вып. 464.

Дополнительная литература:

1. Брим Н. Е., Лялина Н. С. Поэзия на уроке немецкого языка. – Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 2002. - 20 с.
2. Гандельман В.А. Немецкий язык для гуманитарных вузов. Учебник М.: Высшая школа, 2005.- 302с.

3. Ковшиков В.А., Глухв В.П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. – М.: АСТ:Астрель, 2007.- 318 с.
4. Козлитина О.К. Deutsch nach Englisch. Учебник по немецкому языку для студентов английского отделения. (В печати)
5. Овчинникова А. В., Овчинников А. Ф. 500 упражнений по грамматике немецкого языка. - М.: Иностранный язык, 2000. – 306 с.
6. Фонетика немецкого языка: практический аспект : учеб.-метод. пособие / ГОУВПО "Удмурт. гос. ун-т", Ин-т иностр. яз. и лит., Каф. нем. филологии ; сост. Л. И. Хасанова. - Ижевск : Изд-во УдГУ, 2009. - 69 с.
7. Espace 3. Méthode de français. Hachette.- Paris, 1991.-223 p.
8. Espace 3. Méthode de français. Hachette.- Paris, 1991.-223 p.
9. Grammaire progressive du français avec 400 exercices.-Clé international.-Paris, 1999.-192 p.
- 10.La France d'aujourd'hui. Civilisation. Clé international.- Paris, 1991.-191 p.
- 11.Lire la presse pour Résumer, Commenter et Débattre. Niveau avancé. Clé international.-Paris, 1993.-95 p.
- 12.Meese H., Deutsch – warum nicht? Радиокурс немецкого языка. Ч.1. Bonn: Verlag GmbH, 152 S.
- 13.Meese H., Deutsch – warum nicht? Радиокурс немецкого языка. Ч.2. Bonn: Verlag GmbH, 176 S.
- 14.Minnerie A. Intercode II. Livre de texte. Librairie Larousse.-Paris, 1981.-200 p.
- 15.Minnerie A. Intercode II. Livre de texte. Librairie Larousse.- Paris, 1981.- 200 p.
- 16.Nouveau dictionnaire de synonymes. Larousse. - Paris,1995-741 p.
- 17.Vocabulaire progressif du français avec 20 exercices. Clé international.-Paris, 1999.-192 p.

Периодические издания: журналы, газеты на немецком, английском, французском, испанском, русском языках

Интернет-ресурсы:

www.udsu.ru

www.vorleser.net

www.cornelia.siteware.ch

<http://ido.udsu.ru/>

Электронно-библиотечные системы (ЭБС).....

Методические указания по дисциплине, разделу дисциплины.....

1. Мифтахутдинова, А. Н. Портфолио студента. Развитие умения рефлексии в языковом образовании (на примере второго иностранного языка) : метод. рек. / А. Н. Мифтахутдинова ; под ред. Л. М. Малых ; УдГУ, ИИЯиЛ, Каф. второго ин. яз. - Ижевск, 2008. - 42 с.
2. Немов, Р.С. Психология : В 3кн. Кн.2. Психология образования / Р.С. Немов. - 2-е изд. - М. : Просвещение:ВЛАДОС, 1995. - 491с.
3. 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 Всероссийской (с международным участием) конференции, 20 апреля 2010 г. Том 2/ Под общей редакцией Тихоновой Е.В. - М.: РГСУ, 2010 - с. 271-273.

Программное и коммуникационное обеспечение

1. Oxford platinum DeLuxe: самоучитель английского языка. Образовательная коллекция – ООО Мультимедиа технологии и Дистанционное обучение, 2005. (1экз.).
2. English pronunciation in use [Электронный ресурс] : advanced : CD-ROM / М. Hewings. - Cambridge : Cambridge University Press, 2007. - User's guide. - Windows 2000/XP with 1 GHz processor or higher and 256 MB of RAM or MAC OSX (10.3 or 10.4) with 1 GHz processor or higher and 256 MB of RAM. (5экз.)
3. CD-ROM Учите английский EuroTalk Interactive. UK. 2000. (1экз.)

9. Материально-техническое обеспечение дисциплины

Требования к аудитории (помещению, местам) для проведения занятий: компьютерный класс (минимум 10 компьютеров с установленным стандартным программным обеспечением, выходом в интернет), проектор, экран, колонки

Реализация учебной дисциплины требует наличие программного и коммуникационного обеспечения в аудитории.

10. Порядок утверждения рабочей программы

Разработчик(и) рабочей программы дисциплины

ФИО	Ученая степень	Ученое звание	Должность	Контактная информация (служебные E-mail и телефон)

Экспертиза рабочей программы

<i>Первый уровень</i> (оценка качества содержания программы и применяемых педагогических технологий)		
Наименование кафедры	№ протокола, дата	Подпись зав. кафедрой
<i>Выписка из решения</i>		

<i>Второй уровень</i> (соответствие целям подготовки и учебному плану образовательной программы)		
Методическая комиссия фак-та / инст. в структуре ООП которого будет реализовываться данная программа	№ протокола, дата	Подпись председателя МК
<i>Выписка из решения</i>		

Утверждение рабочей программы дисциплины

должностное лицо (ФИО директора института / декана факультета, заместителя по учебной работе)	№ протокола, дата решения ученого совета ин- ститута / факультета	подпись

Иные документы об оценке качества рабочей программы дисциплины
(при их наличии - ФЭПО, отзывы работодателей, студентов и пр.)

Документ об оценке качества (наименование)	Дата документа

АННОТАЦИЯ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ДИСЦИПЛИНЫ*

Спецкурс. Введение в научно-исследовательскую деятельность (М.А.Бекк)

(наименование учебной дисциплины)

Уровень основной образовательной программы *бакалавриат*

(бакалавриат, магистратура, подготовка специалиста)

Направление(я) подготовки (специальность) *Филология*

(наименование направления)

Профиль(и) *Зарубежная филология. Мультилингвальное образование.*

(наименование профиля направления)

Форма обучения *очная*

(очная, очно-заочная (вечерня), заочная)

Срок освоения ООП *нормативный*

(нормативный или сокращенный срок обучения)

Кафедра-разработчик *кафедра второго иностранного языка и лингводидактики ИИЯЛ*

Место дисциплины в структуре ООП

Характеристика профессиональной деятельности: *Согласно ФГОС*

Требования к результатам освоения программы:

Выпускник должен обладать следующими общепрофессиональными компетенциями: ***ОК-1, ОК-3, ОК-6, ОК-7, ОК-9, ОК-11, ОК-12***

Выпускник должен обладать следующими профессиональными компетенциями: ***ПК-1, ПК-2, ПК-5, ПК-6, ПК-7, ПК-8, ПК-10***

Принципы построения курса:

Курс входит в *вариативную часть цикла специальных дисциплин* ООП бакалавриата

Примечание:

** документ носит рекомендательный характер*

Курс адресован студентам 3 курса обучения, профиль зарубежная филология, мультилингвальное образование

Изучению курса предшествуют следующие дисциплины: Основы теории первого иностранного языка, Первый иностранный язык, Второй иностранный язык, Общая педагогика, Методика преподавания иностранного языка,

Для успешного освоения курса должны быть сформированы компетенции ОК-4, ОК-6, ОК-7, ОК-8, ПК-25-27 на повышенном уровне.

(пороговый, повышенный, продвинутый)

Успешное освоение курса позволяет перейти к изучению дисциплин «Культура письменной научной коммуникации», «Культура научной речи», «Риторика научной речи»

*в цикле **вариативной части** ООП.*

Программа курса построена с учетом ранее приобретенных студентами знаний по методике преподавания ИЯ, с учетом требований к научно-исследовательской работе бакалавра, позволяет студенту осмыслить и структурировать знания из разных областей педагогических наук, перейти к осознанному написанию научно-исследовательской работы

В курсе выделено несколько разделов / тем: Особенности научно-исследовательской деятельности; специфика научного исследования в филологии; организация работы над научным исследованием; подготовка к публичному выступлению

(перечень тем)

Курс имеет практическую часть в виде проблемных дискуссий, составления планов научного исследования, определения стратегии поиска научной

литературы, составления технологической карты эксперимента, разработки исследовательских проектов и их представления.

Компетенция(и) обучающегося,

формируемые в результате освоения дисциплины (модуля)

- Информационно-познавательная (ОК-11, ОК-12, ПК-2, ПК-5)*
 - Когнитивная (ОК-9, ПК-1, ПК-6)*
 - Стратегическая(ОК-9)*
 - Презентационная (ПК-7, ПК-8, ПК-10)*
 - Аналитико-рефлексивная (ОК-6, ОК-7)*
- (наименование(я) и код компетенции(й))**

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

2. Знать:

- требования к научной работе в области преподавания ИЯ;*
- способы, методики и средства диагностики, применяемые при обучении иностранному языку;*
- требования к научному представлению результатов исследования*

3. Уметь:

18.находить, перерабатывать и представлять информацию по теме исследования;

19.выстраивать стратегию научного исследования;

20.выступать с докладом по результатам проведенного исследования

21.оценивать научное исследование с точки зрения его новизны, структуры, актуальности

4. Владеть:

- знаниями по теме исследования;*
- библиографической культурой и культурой цитирования;*
- наследием отечественной научной мысли;*
- способами развития личностных качеств исследователя*

Общая трудоемкость освоения учебной дисциплины составляет:

... зачетные единицы, 72 часа. Программой дисциплины предусмотрены лекционные занятия (10 час.), практические занятия (24 час.), самостоятельная работа студента (36 час.) и экзамен / зачет (2 час).

Приложение 9

Образцы анкет

Анкета 1. Вводная диагностирующая анкета

Имя, фамилия студента: _____

Группа: _____

Дата заполнения: _____

Цель предлагаемой вводной диагностирующей анкеты – установление степени сознательности и осведомленности студентов в области научно-исследовательской деятельности в филологии.

Инструкция к применению: Заполните предлагаемую диагностирующую анкету.

Вступительная часть

6. Какие возможности, с Вашей точки зрения, предоставляют занятия научной деятельностью в филологии? Из перечисленных ниже вариантов отметьте те, которые считаете нужными, и распределите их по степени значимости, где 1 – наибольшая степень значимости, а 11 – наименьшая. Если возможности представляются Вам одинаково важными, укажите одинаковый порядковый номер.

Возможности научной деятельности	№ ранга
1. Получать стабильный доход	
2. Сделать карьеру или получить престижную работу	
3. Расширить круг общения	
4. Сделать полезное для общества открытие	
5. Внести вклад в развитие науки	
6. Повысить свою самооценку	
7. Повысить свою значимость в глазах окружающих	
8. Приобрести новый опыт, знания	
9. Занятия наукой ничего не дают	
10. Вести только нищенское существование	
11. Занять себя чем-нибудь	
12. Другое:	

Основная часть

7. Соотнесите следующие виды научно-исследовательских работ (НИР) и их дефиниции

Виды НИР	Дефиниции НИР
1. Реферат	А. Краткое описание книги или статьи, сделанное в виде представления ее содержания, научного жанра, целевого и читательского назначения, сведений об авторе, помещаемое обычно в начале книги или перед статьей.
2. Научный обзор	В. Устное сообщение на определенную тему на семинаре, конференции.
3. Доклад	С. Изложение существующих в специальной научной литературе точек зрения на изучаемую проблему.
4. Курсовая работа	Д. Научная публикация теоретического, методического или прикладного характера, в которой излагаются результаты теоретического обобщения научной проблемы или оригинального научного исследования.
5. Аннотация	Е. Краткое изложение содержание научного текста или выступления с сохранением его основных моментов и выводов.
6. Научная статья	Ф. Предусмотренная учебным планом письменная работа студента на определенную тему, содержащая элементы научного исследования, имеющая комплексный характер, определенную композицию, включающая раскрытие темы исследования, анализ и обобщение литературных источников, выводы.
7. Конспект	Г. Письменный доклад или выступление по определённой теме, в котором обобщается информация из одного или нескольких источников по изучаемой проблеме; изложение содержания научной работы, в котором не пересказывается содержание изучаемых источников, а проводится его анализ, обобщение, переструктурирование, систематизация и пр.

8. Отметьте, какими из перечисленных ниже видов научно-исследовательских умений, навыков и компетенций Вы владеете. Укажите те умения и компетенции, которые пригодятся Вам в будущей профессиональной деятельности.

Научно-исследовательский навык или компетенция	Владею	Владею, но недостаточно	Не владею совсем	Пригодится в профессиональной деятельности
Умение формулировать цель и задачи исследования;				
Определение структуры исследования в зависимости от его вида;				
Определение научного аппарата исследования;				

Способность находить информацию в учебниках, каталогах, словарях, энциклопедиях, глобальной сети Интернет;				
Умение применять возможности ПК для обработки, хранения, представления информации;				
Составление Power-Point презентации;				
Обобщение, систематизация анализ информации, выделение главной и второстепенной информации;				
Умение доказывать, убеждать, аргументировать, делать выводы				
Составление таблиц, графиков, схем;				
Организация и проведение научного эксперимента;				
Составление текста выступления на семинаре, конференции;				
Владение научной речью				
Реферирование				
Аннотирование				
Конспектирование				
Составление библиографии				
Составление отчета				
Составление обзора				
Умение дать оценку научному исследованию с точки зрения его актуальности, содержания, логичности.				

Заключительная часть

9. Из предложенных ниже личностных качеств выберите 20 наиболее значимых, с Вашей точки зрения, для продуктивной научно-исследовательской деятельности. Проранжируйте их по степени важности для НИД, где – 1 – наиболее значимое, 20 – наименее значимое

для исследователя качество. Номер ранга проставьте в правом столбике напротив обозначаемого качества.

Соотнесение личностных качеств исследователя и их значимости для НИД

Качество	Номер ранга
2. Целеустремленность	
3. Познавательная активность	
4. Хорошая память	
5. Гибкий ум и высокий уровень интеллекта	
6. Широкий научный кругозор	
7. Упорство	
8. Ответственность	
9. Трудолюбие	
10. Любознательность	
11. Аккуратность	
12. Честность	
13. Научный тип мышления	
14. Креативность	
15. Внимательность	
16. Быстрота реакции	
17. Общительность	
18. Знание возможностей ПК и умение применить их для решения научно-исследовательских задач	
19. Владение научной речью	
20. Интуиция	
21. Воображение	
22. Готовность к самооценке и рефлексии	
23. Навык быстрого поискового чтения	
24. Терпение	
25. Организованность	
26. Сила воли	
27. Талант	
28. Оптимизм	
29. Грамотность	
30. Лидерство	
31. Пунктуальность	
32. Хорошее здоровье	
33. Уравновешенность	
34. Мобильность	
35. Тактичность и вежливость	
36. Предприимчивость	

10. Напишите, какие, с Вашей точки зрения, качества формируют приведенные в Таблице 2 виды НИД.

Таблица 2.

Соотнесение видов НИД и формируемых качеств

Вид НИД	Формируемое качество
1. Поиск нужной публикации в каталоге	
2. Чтение и анализ специальной литературы по проблеме исследования	
3. Определение стратегии исследования	

4.	Проведение опытно-экспериментальной работы	
5.	Графическое представление информации	
6.	Формулирование выводов	
7.	Написание реферата	
8.	Выписывание ключевых слов и понятий	
9.	Составление текста доклада	
10.	Составление мультимедийной презентации	
11.	Выступление с докладом на семинаре	

Спасибо!

Анкета 2. Диагностирующая анкета (итоговый вариант)

Имя, фамилия студента: _____

Группа: _____

Дата заполнения: _____

Цель предлагаемой вводной диагностирующей анкеты – установление степени сознательности и осведомленности студентов в области научно-исследовательской деятельности в филологии.

Инструкция к применению: Заполните предлагаемую диагностирующую анкету.

Вступительная часть

1. Какие возможности, с Вашей точки зрения, предоставляют занятия научной деятельностью в филологии? Из перечисленных ниже вариантов отметьте те, которые считаете нужными, и распределите их по степени значимости, где 1 – наибольшая степень значимости, а 11 – наименьшая. Если возможности представляются Вам одинаково важными, укажите одинаковый порядковый номер.

Возможности научной деятельности	№ ранга
1. Получать стабильный доход	
2. Сделать карьеру или получить престижную работу	
3. Расширить круг общения	
4. Сделать полезное для общества открытие	
5. Внести вклад в развитие науки	
6. Повысить свою самооценку	
7. Повысить свою значимость в глазах окружающих	
8. Приобрести новый опыт, знания	
9. Занятия наукой ничего не дают	

10. Вести только нищенское существование	
11. Занять себя чем-нибудь	
12. Другое:	

Основная часть

2. Соотнесите следующие виды научно-исследовательских работ (НИР) и их дефиниции

Виды НИР	Дефиниции НИР
1. Реферат	А. Краткое описание книги или статьи, сделанное в виде представления ее содержания, научного жанра, целевого и читательского назначения, сведений об авторе, помещаемое обычно в начале книги или перед статьей.
2. Научный обзор	В. Устное сообщение на определенную тему на семинаре, конференции.
3. Доклад	С. Изложение существующих в специальной научной литературе точек зрения на изучаемую проблему.
4. Курсовая работа	Д. Научная публикация теоретического, методического или прикладного характера, в которой излагаются результаты теоретического обобщения научной проблемы или оригинального научного исследования.
5. Аннотация	Е. Краткое изложение содержания научного текста или выступления с сохранением его основных моментов и выводов.
6. Научная статья	Ф. Предусмотренная учебным планом письменная работа студента на определенную тему, содержащая элементы научного исследования, имеющая комплексный характер, определенную композицию, включающая раскрытие темы исследования, анализ и обобщение литературных источников, выводы.
7. Конспект	Г. Письменный доклад или выступление по определённой теме, в котором обобщается информация из одного или нескольких источников по изучаемой проблеме; изложение содержания научной работы, в котором не пересказывается содержание изучаемых источников, а проводится его анализ, обобщение, переструктурирование, систематизация и пр.

3. Отметьте, какими из перечисленных ниже видов научно-исследовательских умений, навыков и компетенций Вы овладели в курсе «Введение в научно-исследовательскую деятельность». Укажите те умения и компетенции, которые пригодятся Вам в будущей профессиональной деятельности.

Научно-исследовательский навык или компетенция	Владею	Владею, но недостаточно	Не владею совсем	Пригодится в профессиональной деятельности
Умение формулировать цель и задачи исследования;				
Определение структуры исследования в зависимости от его вида;				
Определение научного аппарата исследования;				
Способность находить информацию в учебниках, каталогах, словарях, энциклопедиях, глобальной сети Интернет;				
Умение применять возможности ПК для обработки, хранения, представления информации;				
Составление Power-Point презентации;				
Обобщение, систематизация анализ информации, выделение главной и второстепенной информации;				
Умение доказывать, убеждать, аргументировать, делать выводы				
Составление таблиц, графиков, схем;				
Организация и проведение научного эксперимента;				
Составление текста выступления на семинаре, конференции;				
Владение научной речью				
Реферирование				
Аннотирование				
Конспектирование				
Составление библиографии				
Составление отчета				
Составление обзора				
Умение дать оценку научному				

исследованию с точки зрения его актуальности, содержания, логичности.				
---	--	--	--	--

Заключительная часть

4. Из предложенных ниже личностных качеств выберите 20 наиболее значимых, с Вашей точки зрения, для продуктивной научно-исследовательской деятельности. Проанализируйте их по степени важности для НИД, где – 1 – наиболее значимое, 20 – наименее значимое для исследователя качество. Номер ранга проставьте в правом столбике напротив обозначаемого качества.

Соотнесение личностных качеств исследователя и их значимости для НИД

Качество	Номер ранга
1. Целеустремленность	
2. Познавательная активность	
3. Хорошая память	
4. Гибкий ум и высокий уровень интеллекта	
5. Широкий научный кругозор	
6. Упорство	
7. Ответственность	
8. Трудолюбие	
9. Любознательность	
10. Аккуратность	
11. Честность	
12. Научный тип мышления	
13. Креативность	
14. Внимательность	
15. Быстрота реакции	
16. Общительность	
17. Знание возможностей ПК и умение применить их для решения научно-исследовательских задач	
18. Владение научной речью	
19. Интуиция	
20. Воображение	
21. Готовность к самооценке и рефлексии	
22. Навык быстрого поискового чтения	
23. Терпение	
24. Организованность	
25. Сила воли	
26. Талант	
27. Оптимизм	
28. Грамотность	
29. Лидерство	
30. Пунктуальность	
31. Хорошее здоровье	
32. Уравновешенность	

33. Мобильность	
34. Тактичность и вежливость	
35. Предприимчивость	

а. Напишите, какие, с Вашей точки зрения, качества формируют приведенные в Таблице 2 виды НИД.

Таблица 2.

Соотнесение видов НИД и формируемых качеств

Вид НИД	Формируемое качество
1. Поиск нужной публикации в каталоге	
2. Чтение и анализ специальной литературы по проблеме исследования	
3. Определение стратегии исследования	
4. Проведение опытно-экспериментальной работы	
5. Графическое представление информации	
6. Формулирование выводов	
7. Написание реферата	
8. Выписывание ключевых слов и понятий	
9. Составление текста доклада	
10. Составление мультимедийной презентации	
11. Выступление с докладом на семинаре	

Спасибо!

Анкета 3. Экспертный лист для оценивания устного выступления,
сопровождаемого Power-Point презентацией

ФИО выступающего _____

ФИО эксперта _____

Дата _____

Оцените выступление Вашего товарища по 5-балльной системе, где
1 балл — умение и компетенция выражены в наименьшей степени
5 баллов — умение и компетенция выражены в наибольшей степени

Умение	Оценка	Комментарий эксперта
Содержание выступления		
Содержание доклада соответствует теме		
Доклад логичен		
Выступающий доказывает утверждения примерами		
Оценивание устного 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 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		
Выступающий легко отвечает на вопросы аудитории		
Оценивание дизайна презентации		
Оформление слайдов соответствует теме, аудитории и цели выступления, не препятствует восприятию содержания выступления		
Текст на слайде представляет собой опорный конспект (ключевые слова, маркированный или нумерованный список), без полных 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:		

Анкета 4. Экспертный лист для оценивания исследовательского проекта

Имя студента (или название проектной группы) _____

Эксперт _____

Дата _____

Инструкция: оцените проект по 5-балльной системе, где 1 – наименьший, а 5 – наибольший балл

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

Анкета 5. Анкета самооценки в курсе «Автономное изучение иностранного языка»

ФИО студента _____

Дата заполнения _____

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 подготовиться 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?

Анкета 6. Итоговый лист самооценки после прохождения курса «Введение в научно-исследовательскую деятельность»

Цель листа самооценки – определить уровень владения Вами научно-исследовательскими компетенциями с помощью Вашей самооценки. Самооценка поможет узнать, какие умения и компетенции следует развивать.

ФИО студента _____

№ группы _____

Дата заполнения _____

Инструкция: заполните итоговый лист самооценки. Оцените сформированность перечисленных ниже компонентов научно-исследовательских компетенций по следующей системе:

А – данное выражение с точностью характеризует меня

Б – данное выражение характеризует меня в некоторой степени

В – затрудняюсь ответить

Г – данное выражение скорее нехарактерно для меня

Д – данное выражение ко мне не относится

1. Знаю виды научных исследований в филологии и их структурно-композиционные особенности;
2. Умею находить информацию, пользуясь научным аппаратом книг, учебных пособий, каталогов, информационными ресурсами Интернет
3. Могу применять компьютер для потребностей НИД
4. Могу легко ориентироваться в научном тексте
5. Могу обобщать, структурировать, сокращать информацию
6. Формулирование научного аппарата исследования не составляет для меня сложность
7. У меня большой опыт выступления с научными сообщениями
8. Составление рефератов, библиографий, отчетов, аннотаций, конспектов не занимает у меня много времени
9. Знаю методы педагогического исследования и могу применить их в своей работе

10. Умею оценить научное исследование с точки зрения его актуальности, структуры, композиции, научной новизны и практической значимости

Анкета 7. Экспертный лист оценивания исследовательских работ студентов в курсе «Введение в научно-исследовательскую деятельность»

Оцените исследование по 5-балльной системе по следующим критериям:

Критерии оценивания реферата:

- передает содержание реферируемых источников;
- соответствует структуре реферата (объем – от 5 до 20 страниц, имеет титульный лист, оглавление, введение, основную часть, заключение / вывод, библиографический список);
- в работе приведен не пересказ, а анализ, обобщение, структурирование, систематизация материала;
- содержит четкие и глубокие выводы по теме;
- написан грамотным русским языком, выдержан научный стиль;
- оформлен в соответствии с требованиями (цитаты, ссылки, сноски)

Критерии хорошего конспекта:

- краткость (не более 1/8 часть от первичного текста);
- целевая направленность;
- аналитичность;
- научная корректность;
- ясность, четкость, понятность.

Критерии дипломной работы (письменная часть):

- актуальность темы и проблемы исследования для образовательной практики;
- корректная формулировка научного аппарата;
- обоснованность методологических положений и теоретической базы исследования; учет современного уровня развития педагогической теории и практики; опора на современные подходы к преподаванию;
- практическая значимость ВКР, возможность применить содержащиеся в работе рекомендации и разработки в конкретной практике преподавания, обучения и воспитания;
- полнота теоретического обзора: анализ имеющихся научных концепций, взглядов на те или иные педагогические проблемы, их сопоставление, аргументация собственной исследовательской позиции;
- широта использования литературных источников: современные научные сборники, монографии, педагогические и научно-методические журналы, диссертационные исследования, научные работы на иностранных языках;
- дизайн эксперимента вытекает из теоретической части: достаточное количество методик, адекватность методик целям и задачам эксперимента; статистическая обработка данных, выводы по результатам экспериментальной части;
- язык и научный стиль изложения: последовательность и четкость изложения материала, доказательность и достоверность фактов; логическая группировка информации, ее структурирование, наличие умозаключений и выводов; грамотное употребление научных терминов;

- оформление в соответствии с требованиями: четкая структура, завершенность, правильное оформление библиографических ссылок, цитат, графических изображений, списка литературы, аккуратность исполнения;
- научно-практический творческий характер исследования, оригинальность предложенных автором научных идей и решений.

Критерии для оценивания устного выступления:

- содержание доклада;
- четкость, громкость, выразительность речи;
- способность к публичной коммуникации; развернутые грамотные лаконичные ответы на вопросы; навыки ведения дискуссии на профессиональные темы; владение профессиональной терминологией;
- способность создать грамотную мультимедийную презентацию и иллюстративный материал.

Для оценивания Вашего уровня умения реферировать ответьте на следующие вопросы:

Я знаю:

- содержание научных работ, используемых как источник реферирования;
- основные понятия, которые упоминаются в реферате;
- теорию (или теории), в рамках которых ведет свое исследование;
- научные труды по теме реферирования.

Я умею:

- правильно и творчески конспектировать научные работы;
- правильно оформлять цитаты;
- составлять план описания исследования в форме реферата;
- анализировать, структурировать, обобщать информацию;
- грамотно излагать материал в письменной форме.

Честные ответы на эти вопросы дадут Вам представление о Ваших умениях реферировать.

Методика изучения особенностей самооценки личности в модификации В.А. Янчука
(на примере студентки Ольги Н.)

№ п/п	Качества и умения студента-исследователя	N	Nгр.	d	d ²
1	Познавательная активность	19		-18	1106
2	Гибкий ум и высокий уровень интеллекта	17		-15	
3	Осведомленность в теме исследования и по широкому кругу научных вопросов в филологии	16		-13	
4	Научный тип мышления	15		-11	
5	Умение видеть проблему и актуальность исследования	2		3	
6	Умение находить научную информацию	3		3	
7	Владение навыком поискового, критичного чтения	1		6	
8	Умение анализировать, обобщать, перерабатывать информацию	4		4	
9	Знание структурно-композиционной основы исследования	5		4	
10	Умение выстраивать стратегию исследования				
11	Знание методов исследования в филологии	6 7		4 4	
12	Умение провести опытно-экспериментальную работу				
13	Умение выступить с научным докладом	9		3	
14	Владение научной речью	8		5	
15	Владение навыком работы с ПК как средством осуществления научной деятельности	11		3	
16	Креативность	10		5	
17	Рефлексия и самооценка научной деятельности	18		-2	
18	Умение правильно оформить научную работу	12		5	
19	Составление схем, таблиц, диаграмм	14		4	
20	Организованность	13		6	
		20		0	

Образцы некоторых разделов Портфолио студента, заполняемых в курсе «Автономное изучение иностранного языка» на примере Портфолио студентки

Лидии

Раздел 1. **Общая информация**

ФИО ***

Телефон ***

Дата рождения ***

Возраст ***

Образование:

выпускница ГОУ СПО «Красноуфимский педагогический колледж», квалификация «Учитель иностранного (английского) языка»;

свидетельство о курсовой подготовке выдано 30.05.2003 «РОСТО» (Российская оборонная спортивно-техническая организация) по профессии «Оператор ЭВМ»;

студентка ГОУ ВПО «Удмуртский государственный университет», специальность «Зарубежная филология».

Опыт работы:

2009 г. – ДОЛ «Сосновый бор» Ачитского городского округа, вожатая.

Дополнительная информация:

исследовала проблему развития творческих способностей подростков через организацию практической деятельности к текстам на уроках английского языка на базе МОУ СОШ №9 города Красноуфимска.

Личностные качества: ответственная, исполнительная, целеустремленная, доброжелательная, отзывчивая, увлекаюсь музыкой и историческим фехтованием.

Раздел 2: **Определение особенностей своей личности**

Были пройдены следующие тесты:

1. 15.09.2010. - <http://vsetesti.ru/do/?test=503> - **Краткий Ориентировочный Тест (Краткий Отборочный Тест, Тест КОТ В.Н.Бузина, Э.Ф.Вандерлика)**

Результат теста: Женщина, 20 · Тест выполнен за (мин:сек): 35:42

Тест пройден: 18:58 · 15 Сентября, 2010 Количество верно решенных заданий - 35 | 70% **Уровень умственных способностей** – Высокий.

2. 15.09.2010. - <http://vsetesti.ru/138/> - **Определение стиля информационного усвоения**

Результат теста: абстрактно-последовательный

3. 15.09.2010. - <http://vsetesti.ru/1018/> - **Исследование быстроты мышления**
Результат теста: 21-30 слов (27) – средняя быстрота мышления и подвижность нервных процессов;
4. 15.09.2010. - <http://vsetesti.ru/do/?test=823> - **Первичная диагностика развития памяти**
 - **Результат теста:** У вас достаточно хорошая память, многие вещи вы хорошо помните, хотя иногда ошибаетесь и смущаетесь.
5. 15.09.2010. - <http://vsetesti.ru/27/> - **Диагностика волевого потенциала личности**
Результат теста: 13-21 балл(17) – сила воли у вас средняя. Если столкнетесь с препятствием, то начнете действовать, чтобы преодолеть его. Но если увидите обходной путь, тут же воспользуетесь им. Не переусердствуете, но данное вами слово сдержите. Неприятную работу постараетесь выполнить, хотя и поворчите. По доброй воле лишние обязанности на себя не возьмете. Иногда это отрицательно сказывается на отношении к вам руководителей, не с лучшей стороны характеризует и в глазах окружающих. Если хотите достичь в жизни большего, тренируйте волю.
6. 15.09.2010 - <http://vsetesti.ru/do/?test=913> - **Тест-опросник оценки «социально-коммуникативной компетентности»**
Результат теста:
Социально-коммуникативная неуклюжесть 14 | 48.3%
Нетерпимость к неопределенности 7 | 33.3%
Чрезмерное стремление к конформности 9 | 60%
Повышенное стремление к статусному росту 8 | 40%
Ориентация на избегание неудач 3 | 10.7%
Фрустрационная нетолерантность 3 | 15%
7. 15.09.2010 - <http://vsetesti.ru/do/?test=580> - **Тест Липпмана “Логические закономерности”**
Результат теста: Количество верных ответов 9 | 90%

Раздел 8. Я как исследователь

1. Считаю, что научно-исследовательская работа в вузе – это важный и необходимый этап обучения, однако я не думаю, что научно-исследовательские умения пригодятся мне в моей будущей профессии.

Считаю, что я владею следующими умениями: конспектировать, составлять библиографию, находить информацию, анализировать и представлять информацию, использовать компьютер для задач научно-исследовательской деятельности.

Отметьте, какими из перечисленных ниже видов научно-исследовательских умений, навыков и компетенций Вы владеете. Укажите те умения и компетенции, которые пригодятся Вам в будущей профессиональной деятельности.

Научно-исследовательский навык или компетенция	Владею	Владею, но недостаточно	Не владею совсем	Пригодится в профессиональной деятельности
Умение формулировать цель и задачи исследования;		+		
Определение структуры исследования в зависимости от его вида;		+		
Определение научного аппарата исследования;			+	
Способность находить информацию в учебниках, каталогах, словарях, энциклопедиях, глобальной сети Интернет;	+			+
Умение применять возможности ПК для обработки, хранения, представления информации;	+			+
Составление Power-Point презентации;	+			+
Обобщение, систематизация анализ информации, выделение главной и второстепенной информации;	+			
Умение доказывать, убеждать, аргументировать, делать выводы		+		+
Составление таблиц, графиков, схем;	+			
Организация и проведение научного эксперимента;			+	
Составление текста выступления на семинаре, конференции;				
Владение научной речью			+	
Реферирование		+		
Аннотирование		+		
Конспектирование	+			
Составление библиографии	+			
Составление отчета		+		

Составление обзора		+		
Умение дать оценку научному исследованию с точки зрения его актуальности, содержания, логичности.			+	

Считаю, что я плохо ориентируюсь в научных исследованиях, не знакома с их особенностями.

2. Оценка итогового проекта. Я решила написать исследование на тему «Способы самостоятельного изучения иностранного языка студентами ИИЯЛ», поскольку эта тема представляется мне актуальной.

Я провела опрос среди студентов 2 курса ИИЯЛ, проанализировала полученные данные, затем предложила одногруппникам попробовать эти способы на себе.

Мое устное выступление по защите исследовательского проекта одногруппники оценили на 67 баллов из 80 возможных (высокий уровень).

Образцы учебно-методических разработок студентов после прохождения спец-курса «Введение в научно-исследовательскую деятельность».

Образец 1. Учебно-методическая разработка к фильму «Im Juli» (режиссер Fatih Akin, Германия 2000)

Автор – Татьяна Савина, студентка 3 курса

Цель предлагаемой разработки: формирование коммуникативной компетенции студентов в процессе просмотра фильма «Im Juli»

Рекомендуется для средней и продвинутой ступени обучения

Annotation:

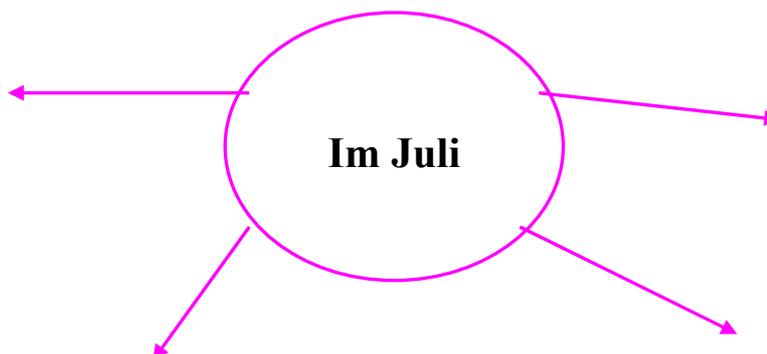
Seine Schüler tanzen ihm auf der Nase rum, in den Szeneläden wird er nicht bedient: so uncool wie der junge Referendar Daniel kann man eigentlich gar nicht sein. Erst als er sich unsterblich in die schöne Melek verliebt und spontan beschließt, ihr nach Istanbul nachzureisen, ändert sich sein ödes Spießerdasein.

Begleitet von der flippigen Schmuckverkäuferin Juli, die ihn schon lange anhimmelt, macht sich Daniel auf den weiten Trip von Hamburg in die Türkei. Die wilde Odyssee durch Südosteuropa wird für ihn zur Reise in ein neues Leben. Verprügelt, verführt und ausgeraubt, zum ersten Mal in seinem Leben auf Drogen und von türkischen Grenzpolizisten in den Knast gesteckt, lernt Daniel, um sein Glück zu kämpfen. Und er erkennt, dass es mehr gibt im Leben als dröge Phüsikformeln....

Die handelnden Personen:

Daniel – der Referendar
Julia – die Schmuckverkäuferin
Melek – die Türkin
Isa – der Fahrer des PKW-s
Leo – der Fahrer des LKW-s
Luna – die Frau am Steuer

Vor dem Filmanfang folgen Sie bitte nach der Karte, durch welche Länder kann man von Hamburg bis Istanbul reisen?



Was ist im Juli? Bilden Sie Sätze mit den Wörtern

Im Juli ist es warm _____

Im Juli _____ usw.

Die Aufgaben zum Film

Situation 1: Auf dem Flohmarkt in Hamburg

Juli: Hey, du! Komm doch mal her! Siehst aus wie jemand, der Glück gebrauchen kann.

Daniel: Ich sehe wohl eher aus wie jemand, der eine neue Tüte braucht.

Juli: Was ist das?

Daniel: Das ist _____ (1).

Juli: Was ist eine Sonne?

Daniel: Nun, eine Sonne ist ein _____ (2), um den sich die Erde und die anderen Planeten drehen, und das Ganze, das nennt man dann Sonnensystem.

Juli: Die Sonne macht Licht: Licht in meinem Leben, Licht in ihrem Leben, Licht in deinem Leben! Ein anderes Wort für Licht ist ...?

Daniel: _____ (3)?

Juli: Ein anderes Wort für Licht ist _____ (4)!

Daniel: Ach so! Der Ring, der bringt Glück.

Juli: Du bist aber schlau!

Daniel: Ich bin ja auch Lehrer.

Juli: Lehrer? Echt? Das ist ja _____ (5)! Wie ist denn dein Name?

Daniel: Daniel. Daniel Bannier.

Juli: Ist aber ein schöner Name.

Daniel: Ja, und _____ (6)?

Juli: Ich heiße Juli.

Daniel: Juli ...?

Juli: Wie _____ (7). Was ist mit dem Ring? Es ist ein ganz alter Maya-Ring. Die Legende sagt, dass der Träger dieses Rings sein Glück erkennen kann. Sehr bald wird ein Mädchen auf dich zu-

kommen. Sie wird auch _____(8), genau wie du. Diese Person, und nur diese, ist dazu bestimmt, dein Glück zu sein.

Daniel: Was willst du denn dafür haben?

Juli: 50. Ja, was ist? Gefällt er dir nicht?

Daniel: Doch, er gefällt mir schon, aber ...

Juli: Ja, wenn er dir gefällt, warum kämpfst du nicht dafür?

Daniel: Ok. 30!

Juli: 40.

Daniel: __ (9). Mehr hab ich nicht. Aber ich will ihn haben!

Juli: Ok., aber nur, weil ich dich gern habe.

Daniel: Danke!

(1.eine Sonne; 2.Gasballon; 3.Energie; 4.Glück; 5.lustig; 6.wie heisst du; 7.der Monat; 8.eine Sonne tragen; 9.35;)

1a. Richtig oder falsch? Kreuzen Sie an!

Die Szene spielt auf einem Strassenmarkt.

Die Szene spielt in einer Boutique.

Daniel trifft seine Freundin Juli.

Daniel und Juli kennen sich nicht.

Juli verkauft Schmuck.

Daniel ist Lehrer.

Juli will Daniel einen Ring schenken.

Der Ring gefällt Daniel nicht.

Auf dem Ring ist ein Sonnensymbol.

Der Ring soll Glück bringen.

Juli ist verliebt.

	R	F
Die Szene spielt auf einem Strassenmarkt.		
Die Szene spielt in einer Boutique.	F	
Daniel trifft seine Freundin Juli.		
Daniel und Juli kennen sich nicht.		
Juli verkauft Schmuck.		
Daniel ist Lehrer.		
Juli will Daniel einen Ring schenken.		
Der Ring gefällt Daniel nicht.		
Auf dem Ring ist ein Sonnensymbol.		
Der Ring soll Glück bringen.		
Juli ist verliebt.		

1b. Daniel hat an einem Tag zwei unterschiedliche Frauen kennen gelernt.

Wie geht der Film wohl weiter? Kreuzen Sie an!

Daniel und Melek verlieben sich und verbringen zusammen einen wunderschönen Sommer in Hamburg und Berlin.

Der Film erzählt diese Liebesgeschichte.

Daniel verliebt sich in Juli und fährt mit ihr in Urlaub nach Süddeutschland.

Der Film erzählt diese Urlaubsgeschichte.

Die beiden Frauen interessieren Daniel überhaupt nicht. Er verbringt seine

Sommerferien allein zu Hause in Hamburg.

Der Film erzählt diese Sommergeschichte.

Etwas anderes:

Situation 2: Leo und Juli in einer Bar am Donauhafen in Wien

Leo: Willst du mit mir gehen?

Juli: Was?

Leo: Ich meine, _____ (1)?

Juli: Wohin?

Leo: Bis ans Ende _____ (2) oder so.

Juli: Das geht nicht.

Leo: Glaubst du, er ist der _____ (3)?

Juli: Ja.

Leo: Würde er für dich kämpfen?

Juli: Ich würde es mir _____ (4)!

(1.kommst du mit mir; 2.der Welt; 3.Richtige; 4.wünschen)

2a. Was passt? Kreuzen Sie an!

Aus dieser Sequenz kann man verstehen:

Leo ist in Juli verliebt

Juli liebt Leo

Juli liebt Daniel

Juli ist sicher, dass Daniel sie liebt

Juli hofft, dass Daniel sie liebt

Wie geht der Film weiter?

Juli geht mit Leo weg

Juli geht mit Daniel weg

Juli und Daniel fahren mit Leo weiter

Leo streitet mit Daniel wegen Juli

Daniel kämpft mit Leo wegen Juli

Situation 3: Juli und Daniel auf einem Donaukahn nach einem Joint

Juli: Was wirst du machen, wenn du sie _____(1)?

Daniel: Wie, was würde ich machen?

Juli: Na, was wirst du ihr _____(2)?

Daniel: Keine _____(3)!

Juli: Du weißt es nicht?

Daniel: Nein! Wieso, was soll ich ihr denn sagen?

Juli: Na ja, so was wie... (Siehe Liebeserklärung **A** oder **B** oder **C**)

Daniel: Ist das nicht zu _____(4)?

Juli: Nein.

(1.triffst; 2.sagen; 3.Ahnung; 4.kitschig)

Liebeserklärung A

„Meine Herzallerliebste, ich bin Tausende von Meilen gegangen. Ich habe Flüsse überquert, Berge versetzt. Ich habe gelitten und ich habe Qualen über mich ergehen lassen. Ich bin der Versuchung widerstanden und ich bin der Sonne gefolgt, um dir gegenüber stehen zu können und um dir zu sagen, dass ich dich liebe.“

Liebeserklärung B

„Meine Liebe, ich habe diese lange Reise gemacht. Es war manchmal sehr hart, aber ich habe nicht aufgegeben. Ich habe immer nur an dich gedacht. Ich liebe dich!“

Liebeserklärung C

„Hallo Süsse, das war 'ne verdammt lange Reise. Hab' viel gesehen und erlebt, hab' auch andere kennen gelernt. Bin endlich da und weiss: Du bist's! Ich liebe dich!“

3a Wie finden Sie diese Liebeserklärungen? Was passt? Kreuzen Sie an?

	A		B		C
kitschig					
idiotisch					
romantisch					
total daneben					
zu kompliziert					
viel zu lang					
poetisch					
unpersönlich					
kopiert					

altmodisch					
zu direkt					
salopp					
normal					
theatralisch					
kalt					

3b. Welche Liebeserklärung hören Sie im Film? _____

Situation 4: An der Donau, der Grenze zu Bulgarien, kommt es zu einem Streit.

Daniel: Was ist das?

Juli: Das ist der _____ (1), die Donau. (lacht)

Daniel: Was gibt's denn da zu lachen? Ich find's unheimlich witzig alles, richtig lustig, unheimlich lustig, unheimlich lustig!

Juli: Mann, reg dich ab!

Daniel: Ich reg mich aber nicht ab, weil das ist alles _____ (2)!

Juli: Meine Schuld?

Daniel: Ja deine Schuld!

Juli: Wieso ist denn das alles meine Schuld?

Daniel: Weil dieser ganze Scheissmist deine Schuld ist, deswegen! Wenn ich ganz normal diese Scheissfähre in Bari genommen hätte und nach _____ (3) gefahren wäre, dann wäre ich schon lange da und würde nicht am Arsch in der Welt rumhängen. Deswegen!

Juli: Bari! Ohne mich würdest du doch _____ (4) nach Bari kommen. Du würdest immer noch in Niederbayern stecken. Wer hat dir denn über die Grenze geholfen? Wer hat denn das Auto _____ (5)?

Daniel: Und wer hat mir diesen ... diesen _____ (6) hier verkauft? Wenn ich diesen blöden Mistring nicht gekauft hätte, dann würde ich jetzt schön in Hamburg irgendwo sitzen und auf dem Balkon ein Buch lesen oder irgendetwas und wäre erst gar nicht hier!

Juli: Dann fahr doch _____ (7), Mann! Geh doch zurück an die Elbe! Lies doch eine Zeitung oder ein Buch! Geh zurück in dein verdammtes ödes Leben!

Daniel: Du willst doch nur, dass ich sie _____ (8)!

(1.Grenzfluss; 2.deine Schuld; 3.Istanbul; 4.niemals; 5.geklaut; 6.blöden Ring; 7.zurück; 8.verpasse;)

4a. Richtig oder falsch? Kreuzen Sie an!

- Daniel versteht nicht, warum Juli lacht.
- Juli versteht nicht, warum sich Daniel aufregt.
- Daniel glaubt, dass Juli an der ganzen Situation schuld ist.
- Daniel wollte eigentlich nach Bari und nicht nach Istanbul.
- Juli weiss nicht, wer das Auto geklaut hat.
- Ohne den Ring von Juli würde Daniel gemütlich zu Hause sitzen.
- Juli denkt, Daniels Leben in Hamburg war sehr langweilig.

R	F
R	F

4b. Wie verstehen Sie den letzten Satz des Zitats?

—

—

4c. Was glauben Sie: Wie reagiert Juli auf diesen Vorwurf?

- Sie sagt nichts mehr und schweigt.
- Sie liebt Daniel nicht mehr.
- Sie gibt die Hoffnung auf ein Happy-End nicht auf.
- Sie hasst Daniel.
- Sie geht enttäuscht weg.
- Sie reist alleine weiter.

- Sie fährt traurig nach Deutschland zurück.
- Sie will in Istanbul auf ihn warten.
- Sie sucht einen Ausweg aus der Situation.
- Sie glaubt trotz allem an die Liebe.
- Sie reist mit Daniel weiter.

Situation 5: Melek trifft Daniel an einer Busstation in der Türkei.

Daniel: Juli?

Melek: Hey, was machst du denn hier? Wieso bist du hier? Was _____(1) denn hier?

Daniel: Melek!

Melek: Das gibt's doch gar nicht!

Daniel: Ich bin auf _____(2) nach Istanbul.

Melek: Was machst du denn in Istanbul?

Daniel: Das ... das ist eine ziemlich _____(3).

Melek: Ok., dann erzähl sie, aber ganz kurz!

Daniel: Ja, ich habe ein Mädchen kennen gelernt, habe mich in sie verliebt und fahre jetzt nach Istanbul, um sie dort _____(4).

Melek: Wo in Istanbul musst du sie denn treffen?

Daniel: Unter der _____(5).

Melek: Bist du dir sicher, dass sie da auch sein wird?

Daniel: Ich hoff's.

Melek: Ich muss jetzt los.

Daniel: Fährst du nicht nach Istanbul?

Melek: Nein, ich muss dringend an die Grenze. Ich muss da was _____(6).

Daniel: Was denn?

Melek: Das ist auch eine lange Geschichte.

Daniel: Und grüss deinen Freund _____(7)!

Melek: Mach ich. Habe ich dir von ihm erzählt?

Daniel: Du verpasst _____(8)!

(1.machst; 2.dem Weg; 3.lange Geschichte; 4.zu treffen; 5.Brücke; 6.erledigen; 7.von mir; 8.deinen Bus;)

5a Wie verstehen Sie diese Sequenz? Ergänzen Sie!

Melek hat verstanden,

- dass Daniel _____.
- dass Daniel _____.

Daniel hat verstanden,

- dass Melek _____.
- dass Juli _____.