

Секция 15
«Методы и формы
организации
самостоятельной работы
в условиях уровневого
образования»

Содержание

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕНУ ПО ФИЗИКЕ ДЛЯ НАПРАВЛЕНИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» ПО ПРОФИЛЮ «ФИЗИКА» Абрамов С.М., Пронина И.И.	2702
ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК КЛЮЧЕВОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ Балан И.В.	2706
ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ МАГИСТРОВ В УСЛОВИЯХ УРОВНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ Баранова О.В.	2712
ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ УРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ Боженков С.Н., Дамрин А.Г.	2718
ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ У СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК КАК ВТОРОЙ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК Губская Т.В.	2721
САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В ФОРМИРОВАНИИ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ Дорофеева А.В.	2724
САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ С ФОНОМАТЕРИАЛОМ В УСЛОВИЯХ НЕЯЗЫКОВОГО БАКАЛАВРИАТА Еремина Н.В., Томин В.В.	2728
ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ФИЛОСОФИЯ» Завьялова Г. И.	2733
ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩЕГО ДИЗАЙНЕРА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ВУЗЕ Зарицкая Л.А.	2739
ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ РАБОТЫ «КУЛЬТУРА И ЛИТЕРАТУРА ДРЕВНЕГО МИРА» Иванова Е.Р.	2743
ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ОСНОВЫ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ» Немирова Г.И.	2748
ДОМИНАНТЫ РАЗВИТИЯ: СТРАТЕГИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА Овчинникова Т.Е.	2752
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ Пискунова Ж.Г.	2759
АНАЛИТИЧЕСКИЕ УМЕНИЯ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ Соломонова Т.П., Сельцова В.П.	2765

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ УРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ Терехова Г.В.	2768
ДИАЛОГОВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ФАКТОР СФОРМИРОВАННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТОВ Томин В.В., Еремина Н.В.	2772
РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В РУКОВОДСТВЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ Усманова Ф.С.	2779
ФОРМИРОВАНИЕ СТРУКТУРЫ ДИСЦИПЛИНЫ «ГИДРАВЛИЧЕСКИЕ И ПНЕВМАТИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ» Фаскиев Р.С.	2782
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ КАК МНОГОАСПЕКТНОЕ ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ Шевцова Т.И.	2787
МЕТОДЫ И ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ УРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ Шпагина Е.А.	2791
ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ НА КАФЕДРЕ РИСУНКА И ЖИВОПИСИ Яблоков В.Р., Яблокова А.Ю.	2796
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ РАЗРАБОТКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ Яблокова А. Ю., Яблоков В. Р.	2799

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕНУ ПО ФИЗИКЕ ДЛЯ НАПРАВЛЕНИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» ПО ПРОФИЛЮ «ФИЗИКА»

Абрамов С.М., Пронина И.И.

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет», г. Орск**

Основная задача высшего образования заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение этой задачи вряд ли возможно только путем передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту. Необходимо перевести студента из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Это предполагает ориентацию на активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов, переход от поточного к индивидуальному обучению с учетом потребностей и возможностей личности. Речь идет не просто об увеличении числа часов на самостоятельную работу. Усиление роли самостоятельной работы студентов означает принципиальный пересмотр организации учебно-воспитательного процесса в вузе, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студента способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, способам адаптации к профессиональной деятельности в современном мире.

В соответствии с Концепцией модернизации российского образования одним из основных факторов повышения качества образования выступают вооружение студентов методологией решения учебных и практических задач, в которой главенствуют не только прочность и глубина учебно-научных знаний, но и создание фундамента для непрерывного образования, творческого развития и способности к самообразованию.

Не подлежит сомнению, что существующая система российского образования потенциально обладает большими возможностями в повышении качества образования и развитии личностных и профессиональных компетенций студентов. Происходящая в настоящее время реформа высшего образования связана, по своей сути, с переходом от парадигмы обучения к парадигме образования. В этом плане следует признать, что самостоятельная работа студентов является не просто важной формой образовательного процесса, она еще должна стать его основой.

Самостоятельная работа реализуется:

- непосредственно в процессе аудиторных занятий: на лекциях, практических и семинарских занятиях, при выполнении лабораторных работ;
- в контакте с преподавателем вне рамок расписания;

- на консультациях по учебным вопросам, в ходе творческих контактов, при ликвидации задолженностей, при выполнении индивидуальных заданий и т.д.;

- в библиотеке, дома, в общежитии, на кафедре при выполнении студентом учебных и творческих задач.

Границы между этими видами работ достаточно размыты, а сами виды самостоятельной работы пересекаются. Активная самостоятельная работа студентов возможна только при наличии серьезной и устойчивой мотивации. Самый сильный мотивирующий фактор - подготовка к дальнейшей эффективной профессиональной деятельности.

Основным принципом организации самостоятельной работы должен стать перевод всех студентов на индивидуальную работу с переходом от пассивной их роли при формальном выполнении определенных заданий к познавательной активности обучающихся с формированием собственного мнения при решении поставленных проблемных вопросов и задач. Решающая роль в ее организации принадлежит преподавателю, который должен работать не со студентом “вообще”, а с конкретной личностью, с ее сильными и слабыми сторонами, индивидуальными способностями и наклонностями. Задача преподавателя - увидеть и развить лучшие качества студента как будущего специалиста высокой квалификации.

Программа самостоятельной работы студентов по каждой дисциплине отражена в учебно-методических комплексах дисциплин указанных выше специальностей. Главное в стратегической линии организации самостоятельной работы студентов в вузе заключается не в оптимизации ее отдельных видов, а в создании условий высокой активности, самостоятельности и ответственности студентов в аудитории и вне ее в ходе всех видов учебной деятельности.

Формы контроля за ходом и результатами самостоятельной работы на разных уровнях различны.

На уровне «преподаватель-кафедра» используются такие традиционные формы как написание отчетов, защита рефератов, проектов, докладов, устное выступление и т.д.

На уровне деканата контроль выполнения самостоятельной работы осуществляется в ходе текущей аттестации, проводимой в межсессионный период. Результаты аттестации студентов анализируются на выпускающих кафедрах и Совете факультета с целью выработки конкретных направлений работы со студентами по повышению качества их подготовки.

В последние годы одной из важнейших форм мониторинга качества подготовки выпускников высшей школы является Интернет-экзамен, проводимый по различным дисциплинам учебного плана. Его особенности, на наш взгляд, заключаются в том, что, во-первых, результаты экзамена имеют большое значение при комплексной проверке специальностей, являясь одним из основных показателей качества при аттестации различных специальностей и аккредитации ВУЗа в целом, во-вторых, этот экзамен проверяет остаточные знания студентов по различным аспектам их вузовской подготовки. Проблема же, по нашему мнению, состоит в том, как оптимально подготовить

студентов к этому экзамену, чтобы получить наилучшие результаты тестирования. Мы считаем, что в этом направлении большую актуальность приобретает организация эффективной самостоятельной работы студента, спланированная на достаточно длительный период.

Как показывает практика проведения Интернет-тестирования для физических специальностей на физико-математическом факультете ОГТИ, в условиях подготовки к экзамену такого вида решаются две взаимосвязанные задачи, которые требуют пристального внимания:

- обучение студентов самостоятельной работе как учебно-познавательному процессу,
- обучение студентов самостоятельному применению полученных профессиональных знаний и умений при проведении тестирования.

Планирование самостоятельной работы по физике для студентов осуществляется уже на стадии составления учебных планов по специальностям и профилям и при разработке учебных рабочих программ по дисциплинам и программ различного вида практик. На самостоятельную работу студентов очной формы обучения профиля «Физика» физико-математического факультета в учебном плане отводится 50-60 % общего количества часов теоретического обучения. Часы, отводимые на планируемую самостоятельную работу, указываются в учебном плане как часть общей самостоятельной работы. Планируемая самостоятельная работа выполняется по отдельному расписанию, составленному на кафедре физики, технологии и предпринимательства, теории методики обучения физике технологии и предпринимательству. Консультации носят преимущественно индивидуальный характер в межсессионный период и групповой - в период экзаменационных сессий.

Приведенный нами опыт организации самостоятельной работы студентов достаточно традиционен. В то же время, современное развитие компьютерной техники требует внедрения новых инновационных технологий организации самостоятельной работы и развития самостоятельности студентов, что наиболее актуально при подготовке и проведении Интернет-экзамена. Одним из положительных моментов таких технологий являются оперативная проверка, оценка и корректировка программы самостоятельной работы.

Самостоятельная работа студентов требует значительного технического и информационного обеспечения. Именно здесь раскрывается ресурс оптимизации компьютерной базы факультета, его возможности в предоставлении массовых коммуникационных услуг, обеспечении доступности для студента глобальных электронных ресурсов.

После утверждения заявки на проведение Интернет-экзамена кафедра физики, технологии и предпринимательства, теории методики обучения физике, технологии и предпринимательству планирует самостоятельную работу по подготовке к данному виду контроля. На начальном этапе происходит знакомство студентов с демонстрационной версией вариантов проводимого экзамена по физике. Далее, на кафедре физики, технологии и

предпринимательства, теории методики обучения физике, технологии и предпринимательству ОГТИ разрабатываются аналогичные компьютерные версии контрольно-измерительных материалов, создаются фонды контрольных и тестовых заданий с которыми также работают студенты. Возникающие в процессе самостоятельной работы над ними вопросы и затруднения, разбираются и устраняются в процессе индивидуальных и групповых консультаций с преподавателями физики.

Особое внимание студентов обращается на то, что при выполнении заданий Интернет-экзамена необходимо рассмотреть и по возможности ответить на все предлагаемые задания, поскольку в их содержание включаются знания различных дидактических единиц. Кроме этого, важным фактором достижения положительного результата является контроль времени проведения экзамена. В отведенный для проведения экзамена промежуток времени необходимо ответить на максимально возможное количество заданий.

В протоколе данных тестирования студентов фиксируется количество правильно выполненных заданий в абсолютном и процентном соотношении к общему числу заданий, на которые даны ответы, а также количество освоенных дидактических единиц. По результатам освоения дидактических единиц дисциплины «Физика» планируется дальнейшая работа кафедры в этом направлении.

Таким образом, предлагаемый нами подход к подготовке по проведению Интернет-тестирования посредством организации самостоятельной работы студентов оказывает положительное влияние на всю их учебно-познавательную деятельность.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК КЛЮЧЕВОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Балан И.В.

**Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал)
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет», г Бузулук**

На протяжении многих веков вопросу формирования и развития познавательной самостоятельности обучающихся, характеру самостоятельности, ее структуре и способах активизации уделяли внимание многие философы, психологи, педагоги, просветители. Особую актуальность проблема формирования познавательной самостоятельности приобрела в 60 - е годы XX века, когда наука, как продукт творческой деятельности, особенно быстрыми темпами стала внедряться в производство.

В настоящее время можно говорить об актуализации этой проблемы для высшей школы в связи с поставленными перед ней задачами и необходимостью решения этой проблемы на современном уровне, т.к. курс на активную самостоятельную учебную деятельность студентов становится основой подготовки современных специалистов.

В условиях модернизации образования России, реализации новой компетентностной парадигмы образования необходимо реализовать качественно новую модель высшего профессионального образования с целью формирования базовых умений у будущих специалистов: работать с большими объемами информации, коммуникативных умений, креативности, умений к переобучению и т. д. Формирование данных умений у студентов тесным образом связано с активной поисковой деятельностью, начинающейся с познавательной самостоятельности.

Содержание понятия «познавательная самостоятельность» складывается из содержания ключевых понятий «самостоятельность» и «познание».

Первой составляющей понятия является понятие «самостоятельность». Основы современного понимания проблемы самостоятельности заложены психологами С. Л. Рубинштейном, Е. Я. Голантом, В. Е. Сыркиной. Так, С. Л. Рубинштейн определял самостоятельность как «независимость», как существенную особенность воли.

Анализ исследований отечественных педагогов показал, что самостоятельность как качество или черта личности может проявляться и служить необходимым условием эффективности любой деятельности: умственной, учебной, профессиональной и других.

Данное качество может проявляться в любом виде деятельности. Отличительными особенностями самостоятельности как качества личности являются стремление к открытию нового и упорство в достижении цели; независимость действий и суждений; решительность; сознательность; инициативность; умение ставить новые вопросы, новые проблемы и решать их своими силами; умение ориентироваться в новой ситуации и др.[4]

В современной философии познание рассматривается как процесс, направленный на приобретение знаний, постижение закономерностей объективного мира.

В психологии определение «познание» понимается как процесс движения мысли от незнания к знанию, бесконечный путь к познаваемому объекту [3].

Проанализировав различные трактовки понятия «познание», можно говорить о том, что большинство ученых склонны рассматривать его как процесс, направленный на приобретение знаний.

Понятие «познавательная самостоятельность» представляет собой качество личности, проявляющееся в ходе познания – процесса, направленного на приобретение знаний [3].

Логичным будет и утверждение о том, что особенности познавательной самостоятельности как качества личности (стремление к открытию нового и упорство в достижении цели, независимость действий и суждений, обладание инициативой, решительность, сознательность, инициативность, умение ставить новые вопросы, новые проблемы и решать их своими силами, умение ориентироваться в новой ситуации и др.) проявляются и в процессе познания.

Компетенция – готовность учащихся использовать усвоенные знания, учебные умения и навыки, а также способы деятельности в жизни для решения практических и теоретических задач. Компетенции – обобщенные способы действий, обеспечивающих реализацию своей компетентности.

Ключевые компетенции – это компетенции широкого спектра использования.

«Кто не думает о далеком будущем, тот его не имеет» – говорили древние. А наше будущее в образовании – компетентностно-ориентированном подходе в обучении.

Под ключевыми компетенциями понимается целостная система универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся.

Профессиональные компетенции это компетенции, которые опираются на специфические атрибуты области обучения. Базовые (ключевые и т.п.) компетенции определяют атрибуты, которые могут составлять часть или быть общими для любой из всех имеющихся ступеней образования [5].

Профессиональные компетенции в свою очередь делятся на базовые общепрофессиональные, специализированные (профессионально-профильные) и организационно-управленческие, включающие способность организовать и спланировать работу, извлекать и анализировать информацию из разных источников, применять полученные знания на практике, адаптироваться к новым ситуациям и т.д. [2].

Стратеги модернизации содержания общего образования предлагают распределение компетентностей по различным деятельностным сферам, полагая, что в структуре ключевых компетентностей должны быть представлены:

– компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из

различных источников информации, в том числе внеаудиторных

- компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности;
- компетентность в сфере социально-трудовой деятельности;
- компетентность в бытовой сфере;
- компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности [1].

Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов является одной из важнейших стратегических задач современной профессиональной школы. Квалификационные характеристики содержат такие требования, как умение осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, использовать информационно-коммуникативные технологии для совершенствования профессиональной деятельности, заниматься самообразованием.

Предпосылками, влияющими на формирование познавательной самостоятельности студентов сельскохозяйственного техникума являются:

– социально-экономические и демографические преобразования в агропромышленном производстве, изменение функций села во всех сферах жизни, нестабильная экономическая ситуация, низкий уровень жизни, отток из села профессиональных, квалифицированных специалистов, крестьянский образ жизни, удаленность сел от центральной усадьбы и города, наличие ограниченного круга профессий, востребованных на селе и др.;

– недостаточный уровень образования выпускников сельских школ по некоторым предметам, устаревшая материально – техническая база и библиотечный фонд сельских школ, нехватка квалифицированных учителей, высокие удельные затраты на одного учащегося, превышающие затраты в городской школе и др.[7].

К факторам, оказывающим влияние на формирование познавательной самостоятельности студентов сельскохозяйственного техникума относятся: социальные, психологические, образовательные, организационные, стимулирующие.

Педагогическими условиями формирования познавательной самостоятельности студентов университета являются: обеспечение интеграции в процессе формирования познавательной самостоятельности студентов, организация научно-исследовательской работы с целью формирования познавательной самостоятельности студентов и реализация дифференцированного и индивидуального подхода к формированию познавательной самостоятельности студентов [1].

Известно, что только тот, кто сам владеет должными компетенциями, может их сформировать у других. В связи с этим перед педагогом стоит задача такой организации самостоятельной работы, которая обеспечит, во-первых формирование самостоятельности в образовательном процессе и, во вторых, создание условий для приобретения устойчивых навыков применения информационной культуры в различных видах деятельности, в том числе за счет повышения эффективности аудиторных занятий в различных формах [6].

Все большее значение приобретает самостоятельная работа обучающихся, создающая условия для формирования у них готовности и умения использовать различные средства информации с целью поиска необходимого знания. В связи с этим необходимо выработать навыки и умения:

- планирования самообразования;
- ориентирования в научной и учебной информации;
- библиографической работы;
- рационального и правильного слушания и записи;
- работы с книгой;
- пользования ресурсами Интернета.

При организации самостоятельной работы необходимо исходить из индивидуальных возможностей студентов, их интересов, склонностей, потребностей. Выстраивание индивидуальной образовательной траектории для студента позволяет переориентировать самостоятельную работу обучающихся с традиционной цели усвоения знаний, приобретения умений и навыков, опыта творческой деятельности – на развитие способности к самоуправлению собственной учебно-познавательной деятельностью. В этом процессе преподаватель создает благоприятные условия, а обучающийся приобретает субъективный опыт и связанный с ними, личностный смысл учения.

При формировании познавательной самостоятельности во время изучения дисциплины программный материал разбивается на разделы. К каждому разделу готовится учебно-методический материал по четырем блокам.

1. Информационно-поисковый блок состоит из общей структуры теоретического материала, содержательных аспектов и логики представления каждой темы, необходимых требований к осмыслению изученного.

2. Справочно-консультативный блок включает методические рекомендации и комментарии, алгоритмы, памятки, конкретные примеры, понятийный аппарат, опорные конспекты.

3. Практико-ориентированный блок конкретизирует, углубляет и направляет самостоятельную работу студентов над материалами тем раздела. Он включает вопросы для обсуждения и самопроверки изученного материала: практические задания и упражнения.

4. Контрольно – оценочный блок имеет вариативный характер, представляет задания обязательные и по выбору, для самопроверки, дискуссионного обсуждения и взаимооценки, рейтинг-лист. Данный блок позволяет студентам самостоятельно провести субъективную оценку изучения по отдельным заданиям, темам и подвести общий итог усвоения информации [2].

Оценка самостоятельной работы студентов осуществляется на основе следующих критериев:

- уровень освоения студентом учебного материала;
- умение использовать теоретические знания при выполнении практических ситуационных задач;
- сформированность общеучебных умений;

- обоснованность и четкость изложения ответа;
- оформление материала в соответствии с требованиями;
- уровень самостоятельности при выполнении самостоятельной работы.

Учебный материал при организации самостоятельной работы должен быть доступен каждому студенту, представлен на печатной, аудиовизуальной и электронной основах. В рамках создания информационной среды в библиотеке института установлены компьютеры общего пользования с выходом в сеть Интернет. Каждый студент может выбрать себе учебное пособие по силам и интересам.

Особый акцент при организации самостоятельной работы делается на творческие задания.

Требования, предъявляемые к организации самостоятельной деятельности студентов:

- самостоятельную работу необходимо организовывать во всех звеньях учебного процесса;
- студентов необходимо ставить в активную позицию, делать их непосредственными участниками процесса познания;
- задания должны быть посильны;
- работа должна способствовать развитию мотивации учения студентов;
- работа должна носить целенаправленный характер;
- содержание работы должно соответствовать уровню развития науки;
- в ходе работы необходимо обеспечить сочетание репродуктивной и продуктивной учебной деятельности студентов;
- необходимо предусмотреть адекватную обратную связь, т.е. правильно организовать систему контроля.

Самостоятельная работа не может эффективно проходить без помощи и указаний преподавателя. Это может проявляться в прямом или косвенном участии преподавателя.

В ходе самостоятельной работы должна создаваться атмосфера делового сотрудничества как между педагогом и студентом, так и между студентами.

Структурными элементами любой самостоятельной работы должны быть:

- выделение цели деятельности;
- определение предмета деятельности;
- выбор средств и способа деятельности;
- выбор средств контроля результатов деятельности;
- выбор средств коррекции деятельности при получении неудовлетворительных результатов.

Таким образом, в процессе подготовки будущих специалистов главным является не усвоение готовых знаний, а развитие способностей к методам познания, дающим возможность самостоятельно добывать информацию, творчески ее использовать, что позволяет ориентировать студентов в путях, способах самообразования. Самостоятельная работа должна показать студенту возможности преодоления познавательных затруднений с помощью проявления познавательной активности. При этом кардинально меняется организаторско-

дидактическая функция педагога. Он становится не транслятором, а навигатором-консультантом в потоке информации, что в свою очередь способствует формированию самообразовательной компетентности будущих специалистов и их профессионализма.

Список литературы

1. **Филипович, Л. А.** Вопросы активизации познавательной самостоятельности студентов сельскохозяйственного вуза // *Образование в XXI веке: материалы Всероссийской научной заочной конференции, вып 5.* - Тверь: ООО «Буквица», 2004. - С. 129-130.
2. **Хуторской, А. В.** Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // *Народное образование-2003-№2-с.58-64*
3. **Баксанский, О. Е.** Когнитивные науки: от познания к действию / О. Е. Баксанский, Е. Н. Кучер . – М. : КомКнига, 2005 . – 184 с. - ISBN 5-484-00003-X .
4. **Шамонин, Е. А.** Характеристика понятия «познавательная самостоятельность студентов педвуза» // *Известия РГПУ им. А.И. Герцена.* – 2010. – №125. – С.261-266.
5. **Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.** Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.–ISBN 5-7695-0445-5
6. **Зорин, А.И.** Взаимосвязь понятия «квалификация» и «компетенция» в профессиональном образовании / А.И. Зорин, Д.А. Махотин // *СПО.* – 2010. – №12. – С.7-9.
7. **Зимняя, И.А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия/. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004.-с 155

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ МАГИСТРОВ В УСЛОВИЯХ УРОВНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Баранова О.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Высшее профессиональное образование в современной России развивается в соответствии с Концепцией модернизации российского образования с учетом ориентиров Болонского процесса. Россия сегодня нуждается в мобильных и высококвалифицированных специалистах, готовых к непрерывному образованию и способных к самостоятельному принятию ответственных решений в условиях неопределенности быстро меняющегося мира, что, безусловно, предъявляет особые требования к качеству высшего профессионального образования. К основным тенденциям развития высшего профессионального образования относятся: появление новых форматов образования, обеспечивающих гибкость подготовки к рынку труда; переход к гибким специальностям, в соответствии с потребностями общества; создание условий для индивидуализации образовательного процесса в вузе; возможность получения непрерывного и многоуровневого образования; повышение конкурентоспособности специалиста, умеющего быстро переучиваться, владеющего навыками исследовательской и самостоятельной работы (1).

В системе высшего профессионального образования особое место занимает многоуровневая подготовка кадров, в которой магистратура является второй ступенью высшего образования. Магистерская подготовка характеризуется увеличением роста самостоятельности студентов, самообразования, вовлечения в исследовательскую деятельность. Самостоятельная работа магистрантов является неотъемлемой составляющей учебного процесса. Исследования показывают, что на организацию самостоятельной работы магистрантов влияют переход к новым специальностям, ориентированным на достижение профессиональной компетентности; внедрение модульных учебных программ; возможность получения индивидуального профессионального образования, удовлетворяющего индивидуальные способности и запросы обучаемых; организация образовательного процесса в системе кредитно-зачетных единиц и др.

В условиях перехода на Болонский процесс усиливается внимание высших учебных заведений к вопросам эффективной организации самостоятельной работы обучающихся. Самостоятельная работа – важнейшая форма организации образовательного процесса, поэтому следует акцентировать внимание обучающихся на «ее непосредственное влияние на формирование таких параметров квалификационной характеристики, как мобильность, умение прогнозировать ситуацию и активно влиять на нее, самостоятельность оценок и т.д. с тем, чтобы студенты видели положительные результаты своего труда и чтобы переживаемый успех способствовал трансформации опосредованного интереса в интерес непосредственный» (2).

Организационные мероприятия, обеспечивающие развитие навыков самостоятельной работы магистров, воспитание их творческой активности и инициативы, а также, в целом, обеспечивающие нормальное функционирование самостоятельной работы магистров, должны основываться на следующих предпосылках:

- самостоятельная работа должна быть конкретной по своей предметной направленности;
- самостоятельная работа должна сопровождаться эффективным, непрерывным контролем и оценкой ее результатов.

Предметно и содержательно самостоятельная работа магистранта определяется государственным образовательным стандартом, действующими учебными планами по реализуемым образовательным программам, рабочими программами учебных дисциплин, содержанием основной литературы: учебников, учебных пособий и методических указаний, дополнительной литературой.

Самостоятельная работа магистранта в рамках действующих учебных планов по реализуемым отдельным образовательным программам высшего учебного заведения предполагает самостоятельную работу по каждой учебной дисциплине, включенной в учебный план, научно-исследовательскую и педагогическую работу, написание магистерской диссертации. Объем самостоятельной работы (в часах) по всем видам работ определен учебным планом. В ходе самостоятельной работы магистрант может освоить теоретический материал по изучаемой дисциплине (отдельные темы, отдельные вопросы тем, отдельные положения и т. д.); закрепить знание теоретического материала, используя необходимый инструментальный практическим путем (решение задач, выполнение контрольных работ, тестов для самопроверки); применить полученные знания и практические навыки для анализа ситуации и выработки правильного решения, (подготовка к групповой дискуссии, подготовленная работа в рамках деловой игры, письменный анализ конкретной ситуации, разработка проектов и т. д.); применение полученных знаний и умений для формирования собственной позиции, теории, модели (написания диссертации, научно-исследовательской работы).

Контроль самостоятельной работы и оценка ее результатов организуется как единство двух форм: самоконтроль и самооценка; контроль и оценка со стороны преподавателей, государственных экзаменационных и аттестационных комиссий, государственных инспекций и др.

Правильно выбранный вид контроля может являться нематериальным фактором мотивации студентов. Использование поэтапного контроля целесообразно, если студенты выполняют задания пролонгированного характера. При этом риск невыполнения конечной цели сводится до минимума (3).

Условно самостоятельную работу магистранта можно разделить на обязательную и контролируемую. Обязательная самостоятельная работа обеспечивает подготовку магистра к текущим аудиторным занятиям. Результаты этой подготовки проявляются в активности магистранта на

занятиях и качественном уровне сделанных докладов, выполненных контрольных работ, тестовых заданий и др. форм текущего контроля. Баллы, полученные магистрантом по результатам аудиторной работы, формируют рейтинговую оценку текущей успеваемости магистранта по дисциплине. В целях фиксации текущей успеваемости магистранта и, что особенно важно, результатов их самостоятельной работы целесообразно активно использовать рейтинговую систему оценки успеваемости каждого магистранта.

Контролируемая самостоятельная работа направлена на углубление и закрепление знаний магистранта, развитие аналитических навыков по проблематике учебной дисциплины. Подведение итогов и оценка результатов таких форм самостоятельной работы осуществляется во время контактных (консультационных) часов с преподавателем. Этот вид работы может оцениваться дополнительными баллами, формирующими оценку по контролируемой самостоятельной работе, и учитываемыми при итоговой аттестации по курсу. Контролируемая самостоятельная работа может подразделяться на работу, включенную в план самостоятельной работы каждого магистранта в обязательном порядке и на работу, включаемую в план самостоятельной работы по выбору магистранта.

К методам и формам организации самостоятельной работы магистранта можно отнести следующее:

- методы проблемного обучения;
- обучение на основе опыта;
- опережающая самостоятельная работа;
- поисковый (исследовательский) метод.

Проблемное обучение – это тип развивающего обучения, которое отличается от традиционного целями (овладение не только знаниями, умениями и навыками, но и способами их приобретения) и принципами организации учебного процесса (построение учебного процесса не субъект-объектное, а субъект-субъектное). Наиболее простой формой активного вовлечения обучающихся в учебный процесс, являются коммуникативные проблемные ситуации. При использовании моделирования проблемных ситуаций можно обратиться к следующим его вариантам: 1. Метод проблемного моделирования, основанный на оценке тенденций изменения смоделированной проблемной ситуации. 2. Метод целевой имитации – «вхождение» в образ другого человека, группы людей (при его использовании следует поставить себя на место другого человека и попытаться посмотреть на ситуацию его глазами). 3. Метод мозговой атаки – творческое обсуждение проблемы, предполагающей генерирование идей и более точную оценку проблемной ситуации (4).

Концепция обучения на основе опыта предлагает эффективное использование имеющегося жизненного и профессионального опыта обучающихся в их образовании и развитии. Согласно этой технологии авторитарная позиция преподавателя сводится по возможности к нулю, при этом только студент принимает решения и берет ответственность за выбор содержания материала, которое, по его мнению, нужно усвоить. Это связано с

тем, что, чем больше студент имеет знаний, навыков и опыта по какому-либо предмету, тем больше он самостоятелен в его изучении, и тем больше преподаватель выполняет роль консультанта и помощника. При этом в одной и той же группе могут быть студенты с разным уровнем самостоятельности, что требует от преподавателя применения индивидуального подхода к каждому и организации процесса обучения на основе опыта. Интегрирование опыта обучаемых в процесс обучения предлагается при помощи таких форм обучения, как дискуссии, проблемные ситуации (в процессе профессиональной деятельности или в ходе производственной практики реальные проблемные ситуации обуславливают необходимость приобретения новых знаний), методы разбора случаев и т. д. Важную роль при этом играет взаимодействие участников группы, команды. Как отмечается в литературе, студенты часто не готовы принять некоторые новые формы организации занятий, например, такие, как групповые дискуссии, дебаты, обсуждение вопросов, требующих критического мышления. Большую роль в успехе таких форм занятий играет мастерство преподавателя. При обучении в рамках курса преподаватель создает учебные ситуации, которые позволяют студентам применять свой опыт и учиться на основе опыта других.

Опережающая самостоятельная работа (ОПС) играет ключевую роль в планировании индивидуальной траектории обучения. Такой тип обучения предлагается в замену традиционной репродуктивной самостоятельной работе (самостоятельное повторение учебного материала и рассмотренных на занятиях алгоритмов действий, выполнение по ним аналогичных заданий). ОПС предполагает следующие виды самостоятельных работ:

- познавательно-поисковая самостоятельная работа, предполагающая подготовку сообщений, докладов, выступлений на семинарских и практических занятиях, подбор литературы по учебной проблеме, написание рефератов и др.;
- творческая самостоятельная работа, к которой можно отнести выполнение специальных творческих и нестандартных заданий.

Задача преподавателя на этапе планирования самостоятельной работы – организовать ее таким образом, чтобы максимально учесть индивидуальные способности каждого обучающегося, развить в нем познавательную потребность и готовность к выполнению самостоятельных работ все более высокого уровня.

Целесообразно представлять оценочные средства в виде различных тестовых заданий. Всё множество применяемых в практике тестирования форм заданий можно свести к четырем формам:

- задания с выбором одного или нескольких ответов;
- задания открытой формы;
- задания на установление соответствия;
- задания на установление правильной последовательности.

На уровне организации познавательно-поисковой самостоятельной работы наиболее продвинутым магистрам можно предложить так называемую опережающую самостоятельную работу, когда теория для выполнения расчетных заданий осваивается магистром самостоятельно до чтения лекций.

Роль лекции при этом видоизменяется, цель преподавателя в этом случае – не просто изложить содержание темы, а акцентировать внимание магистра на основных моментах, особенностях темы.

К наиболее эффективным формам самостоятельной работы можно отнести синтезирование самими магистрами заданий и задач для самостоятельной работы для реализации конкретных заданных алгоритмов с учетом их особенностей. Такую форму организации можно отнести уже к творческой самостоятельной работе.

На каждом уровне организации самостоятельной работы особую роль в современных условиях играет использование компьютерных и телекоммуникационных технологий. Помимо расчетных, моделирующих, контролирующих программ в самостоятельной работе целесообразно использовать гиперссылочные учебники, получают распространение заочные консультации преподавателя через Internet.

Поисковый принцип предполагает самостоятельную исследовательскую деятельность обучающихся в процессе обучения, моделирование или повторение процесса реального научного поиска и научного открытия. Проблемно-поисковые методы обучения очень эффективны для обучения магистров, т.к. в их учебном плане заложено большое количество часов на самостоятельную работу. Также важным аспектом является использование нового материала преподавателем, полученного на различных конференциях.

Одним из методов проблемного обучения является выведение закономерностей при анализе научных публикаций. В ходе ее преподаватель ставит перед обучаемыми ряд последовательных и взаимосвязанных вопросов, отвечая на которые они должны высказывать какие-либо предложения и пытаться затем самостоятельно доказывать их справедливость, осуществляя тем самым некоторое самостоятельное продвижение вперед в усвоении новых знаний.

Наглядные пособия при проблемно-поисковых методах обучения применяются уже не в целях активизации запоминания, а для постановки экспериментальных задач, которые создают проблемные ситуации на занятиях. Проблемно-поисковые упражнения применяются в том случае, когда обучаемые могут самостоятельно по заданию преподавателя выполнить определенные виды действий, которые подводят его к усвоению новых знаний. Проблемно-поисковые упражнения могут применяться не только при подходе к усвоению новой темы, но и во время закрепления ее на новой основе, то есть при выполнении упражнений, углубляющих знаний.

Таким образом, многообразие организационных форм и методов самостоятельной работы, используемые при этом современное методическое обеспечение, информационные технологии дают преподавателю широкие возможности для определения индивидуальной траектории обучения магистра с учетом его личностных способностей, запросов, стремления к достижению учебных целей, профессиональному росту и самосовершенствованию.

Поисковые методы применяются, в основном, в ходе проблемного обучения. При использовании проблемно-поисковых методов обучения преподаватель использует такие приемы: создает проблемную ситуацию (ставит вопросы, предлагает задачу, экспериментальное задание), организует коллективное обсуждение возможных подходов к решению проблемной ситуации, подтверждает правильность выводов, выдвигает готовое проблемное задание. Обучаемые, основываясь на прежнем опыте и знаниях, вызывают предположения о путях решения проблемной ситуации, обобщают ранее приобретенные знания, выявляют причины явлений, объясняют их происхождение, выбирают наиболее рациональный вариант решения проблемной ситуации.

Список литературы

- 1. Наумова, Л.К. Организация самостоятельной работы магистрантов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 СПб., 2006.- 169 с.*
- 2. Садыкова, О. И. Теоретико-методологические основы развития познавательной самостоятельности студентов в учебном процессе технического вуза./ О. И. Садыкова // Сб. науч. работ докторантов, аспирантов и соискателей психолого-педагогических кафедр ТГПУ им. Л. Н. Толстого. - Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2001. - С. 109-113).*
- 3. Ахмадиева, З.Р. Внеаудиторная самостоятельная работа студентов как важнейшая форма организации образовательного процесса в вузе / Секция № 20 «Научно-методическое обеспечение самостоятельной работы студентов в соответствии с ФГОС ВПО». - С.1503-1507).*
- 4. Махутова, Г.М. Обучение иноязычному общению и моделирование проблемных ситуаций /Материалы VI Западно-Сибирской Всероссийской научно-практической конференции «Образование на грани тысячелетий» (Нижневартовск, 10 ноября 2010 года) / Отв. ред. Е.В.Ковалевская. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2011. - С. 35-37- ISBN 978–5–89988–845–8.*

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ УРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Боженев С.Н., Дамрин А.Г.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Самостоятельная работа студентов в условиях ФГОС приобрела еще большее значение в связи с сокращением количества аудиторных часов. При этом данный элемент учебного процесса до сих пор не имеет четко сформированных методов и форм организации.

На плечи преподавателя ложится нелегкая задача формирования и устойчивого закрепления у студентов навыка к самообразованию. Особенно остро и наиболее значимо данная проблема возникает у первокурсников. Учеба в университете кардинальным образом отличается от школьного образования. Студентам трудно перестроиться под новые, более жесткие критерии оценки их внеаудиторной деятельности. Им необходимо не просто выучить тот или иной учебный материал, но и суметь его «материализовать» в виде всевозможных контрольных, курсовых, расчетно-графических работ и т.д., которые помогают студентам не только закрепить полученные знания, но и более детально выполнить поставленные перед ними задачи.

Преподаватель должен понимать, что процесс усвоения знаний не сводится только лишь к их простому восприятию и воспроизведению.

В связи с этим перед каждым преподавателем встает множество вопросов: каким образом разработать современные методы и формы организации самостоятельной работы студентов на высоком уровне развития науки; как на основе самостоятельной работы сформировать профессиональные компетенции у будущего специалиста; как усилить практическую направленность подготовки студентов теоретическим учебным материалом и т.д.

Прежде всего перед преподавателем встает задача правильной организации самостоятельной работы студентов. Именно она формирует и развивает основные черты личности специалиста, обеспечивает осознанное и прочное усвоение знаний, помогает студенту правильно использовать предложенные преподавателем способы и приемы самообразования, а так же, что самое важное, развивает потребность самостоятельно пополнять знания и умения. Для этого студенту первокурснику необходимо рационально организовывать свою учебную деятельность.

На данном этапе необходимо, чтобы самостоятельная работа студентов выполнялась под руководством преподавателя. Применение различных средств самостоятельного обучения так же необходимо осуществлять под его контролем.

Учебно-методические комплексы дисциплин, в которые входят разработанные преподавателем учебные пособия, а так же методические указания электронного вида, помогают студентам логично и последовательно осваивать изучаемую дисциплину.

Необходимо обращать большое внимание на последовательность изложения изучаемых материалов. Преподаватель должен понимать, что изучение любой дисциплины начинается с теоретических основ, а далее закрепляется и углубляется практической и самостоятельной работой. При этом самоподготовка студента будет систематизирована и отнимет гораздо меньше времени.

Такая организация учебного времени потребует от студента регулярного анализа и систематизации результатов его учебной деятельности. На этом этапе от преподавателя требуется контролировать и своевременно исправлять типовые ошибки самостоятельной работы студентов. Необходимо выявлять изучаемые темы дисциплин, которые у студента вызвали наибольшие трудности в понимании и усвоении, и устранять их.

Методические материалы в электронном виде, в этом случае, выполняют не только информационную функцию, но и организационно-контролирующую и управляющую.

Организационно-контролирующая функция электронных учебных пособий, прежде всего, проявляется в переходе к активным формам обучения студентов. Они способствуют формированию и развитию у них навыков самостоятельной работы, поэтому являются наиболее удачными методами в самостоятельном усвоении студентами знаний.

Одним из методов активизации самостоятельной учебной деятельности студентов может служить создание «проблемной ситуации», в ходе которой они приходят к осознанному знанию.

С помощью проблемного обучения студент не просто активно усваивает полученный материал, но и решает новые, в том числе нестандартные задачи. Таким образом, у обучаемых формируется фундамент к развитию и проявлению их творческих способностей.

Решение проблемных задач может быть реализовано с помощью электронных учебных пособий, в которых представлен необходимый материал для самоконтроля в процессе самостоятельного изучения дисциплины. Они должны содержать проблемные вопросы и выборочные ответы к ним. Перед вопросом должна присутствовать информация, которая будет концентрировать его внимание на определенной части ранее изученного материала. Из нее последовательно вытекает заданный вопрос, анализируя который студент включается в активный познавательный процесс. Тем самым формируются эффективные приемы самостоятельной умственной деятельности.

Необходимо подчеркнуть, что указанные материалы не являются тестами для контроля знаний. Они предназначены, прежде всего, для формирования познавательного процесса. В данном случае выполняются и ряд методических задач: студент получит новые знания только после полного понимания вопроса, который вытекает из ранее представленной информации.

Управляющая функция электронного учебного пособия также может проявляться в его структурировании, текстовом выделении основного учебного материала, наличии структурно-логических схем, которые помогают студенту выстроить взаимосвязь всего учебного материала.

Эффективность самостоятельной работы студента можно повысить путем дополнения электронных учебных пособий методическими указаниями, которые выполняют не только руководящую, но и направляющую функцию. Их содержание должно указывать последовательность изучения материала, а также обращать внимание на особенности изучения отдельных тем и разделов, указывать студенту на наиболее важные и необходимые сведения, а также объяснять вопросы программы, которые могут вызвать наибольшие затруднения у студентов.

В настоящее время появляется все большая необходимость в качественном пересмотре предоставляемой информации для самостоятельной работы студентов. Им необходимо уметь работать с литературой, выбирать и анализировать необходимую нормативно-техническую информацию для самоподготовки. Студент должен научиться выбирать самые необходимые источники информации, усваивать гораздо большие ее объемы. Методические указания, кроме выполнения различных видов самостоятельных работ, должны помогать студентам в этой нелегкой задаче.

При самостоятельной работе студентам очень важно правильно составлять конспект полученной из разных источников информации. Конспектирование полученного материала развивает у студентов память, а также помогает выработать свой стиль его изложения. При правильном, логически выстроенном порядке конспекта, материал лучше усваивается, что в свою очередь создает студенту все предпосылки успешной работы с этим конспектом.

Увеличение самостоятельной работы студентов в учебных планах ФГОС требует от преподавателя повышения его профессиональной деятельности. Уменьшение учебных часов заставляет их качественно пересмотреть не только формы контроля самостоятельной работы, но и ее правильную организацию.

Увеличивая самостоятельную работу студентов, все-таки необходимо помнить, что основная задача преподавателя состоит в том, чтобы научить студента не только самостоятельно получать новые знания, но и совершенствовать полученные навыки и умения.

Самостоятельная работа завершает задачи всех видов учебной деятельности. Знания, не подкрепленные самостоятельной деятельностью человека, не могут стать подлинным его достижением. Кроме этого, самостоятельную работу студентов можно рассматривать не просто как формирование у них самостоятельности в получении знаний, умений и навыков, но и как черт характера, которые играют существенную роль в структуре личности современного высококвалифицированного специалиста. Поэтому преподавателям необходимо тщательно отбирать качественный материал для самостоятельной работы студентов.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ У СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК КАК ВТОРОЙ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК

Губская Т.В.

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
Оренбургского государственного университета, г. Орск**

С организацией самостоятельной работой студентов связан целый комплекс весьма сложных и разнообразных вопросов. Данная статья не претендует на полноту охвата всех этих вопросов.

Первое, о чем следует подумать, говоря о самостоятельной работе, - это о времени. Без того, чтобы предусмотреть в бюджете студента достаточно времени, нельзя серьезно говорить о самостоятельной работе, а без самостоятельной работы невозможны занятия в вузе, то есть для самостоятельной работы студента необходимо достаточно времени.

Второй вопрос, который в связи с этим возникает - каким должно быть соотношение между самостоятельной работой студента и работой под руководством преподавателя? Это соотношение предоставляется равным 1:2, то есть один час аудиторной работы требует подготовки в размере двух часов самостоятельной работы. В аудитории преподаватель объясняет новый материал, направляет мысль студента в нужное русло и проверяет заданное на дом. На это требуется, по крайней мере, в два раза меньше времени, чем разобраться в новом материале, запомнить его и т.д.

В связи со сказанным возникает вопрос - сколько же времени должно затрачиваться на самостоятельную работу по второму иностранному языку?

И.В.Рахманинов говорит, что в половину меньше, то есть час на час, так как во-первых, второй язык легче изучать на основе первого, во-вторых, уже приобретен навык самостоятельной работы.

Правильная организация самостоятельной работы студентов при изучении второго иностранного языка особенно важна, так как количество часов, отведенное на изучение второго иностранного языка по плану, значительно меньше количества часов, отводимого на изучение основного языка.

Следовательно, чтобы достигнуть хороших результатов, важно как можно эффективнее использовать время, предназначенное для этого предмета по плану.

В вузах наибольшее распространение получили в этой связи приемы уплотнения учебных занятий, когда индивидуальная работа преподавателя с отдельными студентами совмещается с выполнением самостоятельных заданий отдельными студентами. Одновременно с совершенствованием приемов уплотнения учебных занятий, способствующих повышению интенсивности процесса овладения иностранным языком на учебном занятии идет процесс интенсификации и внеаудиторной самостоятельной работы студентов за счет повышения технической оснащенности лабораторий.

Организуя самостоятельную работу на учебном занятии необходимо

максимально использовать взаимоконтроль, взаимопомощь, упражнения с ключами, различные пособия.

Существует много видов самостоятельной работы. Выбор того или иного вида зависит от той языковой деятельности, которой мы хотим обучить студентов, то есть устной речи, чтению, письму или аудированию.

Остановимся на упражнениях для самостоятельной работы, которые служат для развития устной речи и чтения на третьем курсе. Для того, чтобы научить студентов пересказывать или рассказывать текст нужны:

1. Ряд языковых упражнений (лексических, фонетических, грамматических), чтобы овладеть языковым материалом текста;
2. Ряд упражнений логического порядка.
3. Речевые упражнения.

Выполнив весь этот комплекс упражнений, студент не будет испытывать затруднений в завершающем упражнении - пересказе текста. Анализ перечисленных упражнений показывает, что все они могут быть выполнены студентами самостоятельно. В аудитории мы должны научить студента выполнять все указанные упражнения. Когда же он этому выучится, то работа сведется к произнесению пересказа, и исправлению допущенных ошибок и к его анализу и оценке. Наконец, этот пересказ будет упражнением в слушании для других студентов и т.д.

Помня о том, что тренировка языкового материала на аудиторных занятиях должна носить в основном условно и подлинно речевой характер, мы должны подчинять этому и самостоятельная работа студентом в аудитории.

Исходя из этих условий, заданиями для самостоятельной работы в аудитории могут быть лишь такие упражнения, которые предъявляют студентам языковой материал, предназначенный для организации беседы непосредственно после самостоятельно проработки материала.

Усвоение второго иностранного языка происходит в условиях тройной интерференции (родного, первого иностранного языка и внутриязыковой), который имеет свои "минусы", поэтому в целях организации самостоятельной работы студентов для преодоления межязыковой интерференции следует использовать следующие специальные упражнения:

1. упражнения, направленные на "оттормаживание" действия интерференции родного или первого иностранного языка или внутриязыковой интерференции, способствующие выработке правильной ориентации (так называемые ориентирующие упражнения);
2. упражнения, направленные на контроль, проверка понимания и усвоения ориентиров происходит на основе таблицы, которая отражает набор дифференциальных признаков той или иной грамматической формы;
3. репродуктивные, элементарные и условно-продуктивные упражнения, направленные на отработку механизма постановки, трансформации, образования по аналогии.

При деятельностном подходе к обучению по распределенному виду, а также учитывая лингвистический опыт обучающихся и их опыт самостоятельной работы по первому иностранному языку и ограниченное

количество времени на изучение второго иностранного языка, представляется целесообразным то, что организация ознакомления с грамматическим материалом и организация тренировки может быть вынесена на самостоятельную работу в лабораторию устной речи, при наличии специального сопроводительного пособия к комплексу аудиоматериалов в печатном или электронном варианте.

Все упражнения снабжены различными видами ключей, которые обеспечивают контроль учебных действий в плане подкрепления и коррекции.

Работа студентов в лаборатории может быть действенной только в том случае если:

1. они получают корректирующую информацию при выполнении заданий диктора,
2. периодически информация о достижениях или недостатках в работе студентов поступает преподавателю.

Студенты корректируют свою деятельность в соответствии с полученной ими от диктора или преподавателя обратной информации о результатах предшествующих действий, и таким образом осуществляется управление их деятельностью.

При ознакомлении с материалом студенты используют дедуктивный способ, так как при самостоятельной работе на это уходит меньше времени. При такой организации самостоятельной работы студентов освобождается время в аудитории для выполнения продуктивных упражнений на применение материала в различных видах речевой деятельности. В аудитории выполняется работа, которую студент не может выполнить без целенаправленного руководства преподавателя: то есть он обучает приемам работы с материалом, осуществляет руководством речевой активности студентов, организует применение материала в творческих упражнениях.

Из сказанного можно сделать вывод, что каждая аудиторное речевое занятие строится на материале, отработанным дома и в лаборатории. Ситуации и темы по этому материалу предлагаются обучающимся непосредственно в аудитории (с кратковременной подготовкой и без нее). Индивидуальные виды работы чередуются с фронтальными.

Такое планирование аудиторных занятий позволяет активно загрузить более продвинутых обучающихся эффективными видами самостоятельной работы.

Предпосылка для успешной самостоятельной работы дома - умение, знание того, как работать. Это означает, что правильная самостоятельная работа должна быть подготовлена предварительной работой под руководством и указаниями преподавателя. Преподавателю необходимо познакомить студентов с дополнительными учебными и справочными материалами, научить пользоваться рациональными приемами в работе с этими материалами. В процессе самостоятельной работы дома развиваются навыки как письменные, так и устные, поскольку эта речемыслительная деятельность развивает умение интенсивного чтения различной литературы, а так же умения отчитываться по прочитанному в письменной и устной форме.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В ФОРМИРОВАНИИ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Дорофеева А.В.

Ливенский филиал Госуниверситета - УНПК, г. Ливны

Целью и миссией системы среднего профессионального образования является формирование интеллектуальной элиты страны и подготовка высококвалифицированных профессионалов для науки, образования, производства, медицины и других областей деятельности. Таким образом, проектирование образовательного процесса должно опираться на модель жизнедеятельности человека, включая и его работу по профессии. Важнейшим качеством квалифицированного специалиста, является *компетентность* – актуальное качество личности, проявляющееся совокупностью компетенций. *Компетенцию* можно определить как способность (и готовность) к определенной деятельности с применением знаний, умений, навыков, включающих также личностные качества. В понятие компетенции входят также социальная адаптация и опыт профессиональной или учебной деятельности. В совокупности эти компоненты формируют способность самостоятельно ориентироваться в ситуации и квалифицированно решать сложные задачи. Компетентность не сводится к сумме отдельных компетенций, она, является результатом их синергического эффекта, интегральным свойством личности, включая ее индивидуальные психологические особенности.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) регламентирует для выпускников овладение общекультурными (ОК) и профессиональными (ПК) компетенциями.

Средством формирования общекультурных и профессиональных компетенций может выступать самостоятельная работа.

Одной из эффективных форм учебной деятельности является самостоятельная письменная работа. Переоценить значение самостоятельной работы попросту невозможно, так как одной из целей обучения является формирование умения работать с научной литературой, самостоятельно приобретать новые знания, получать новые результаты.

Самостоятельная учебная деятельность должна организовываться на различных уровнях самостоятельности, от воспроизведения действий по образцу и узнавание объектов и явлений путем их сравнения с известным образом до самостоятельного составления программ действий в новых ситуациях. Следует помнить, что степень сложности задания, для самостоятельной работы, должна отвечать учебным возможностям студентов; переход с одного уровня самостоятельности на другой должен осуществляться постепенно.

Содержание самостоятельной работы, форма и время её выполнения должны отвечать основной цели обучения на данном этапе. Замечу, что злоупотребление самостоятельной работой в ходе учебного процесса оказывается столь же вредным, как и её недооценка. При обучении математике на уроках и во внеурочных занятиях можно применять различные виды

самостоятельных работ, которые организуются как во время индивидуальных, так во и время фронтальных или групповых занятий.

Важную роль в обучении играет организация самостоятельной деятельности в процессе изучения теоретического материала самостоятельная работа с текстом, составление прописью конспекта разобранного теоретического материала, поиск ответов на заранее поставленные вопросы, составление плана доказательства, обобщение, систематизирование, установление связей теоретических сведений разных размеров. Эффективность всех указанных видов работ в значительной степени зависит от продуманной и умелой организации деятельности преподавателя. Именно, преподаватель помогает студентам осознать цель работы и способы её выполнения, дает советы и рекомендации, учит самостоятельно воспринимать информацию. Именно преподаватель ставит перед студентами контрольные вопросы и задания, проверяющие степень осознанности воспринятой информации, и одновременно приучает к навыкам самоконтроля. Такая работа преподавателя способствует формированию специфики для математики приемов познавательной деятельности студента.

Наиболее эффективным видом самостоятельной деятельности студентов при обучении математике, является выполнение заданий, которые предлагаются в виде продуманной системы, позволяющей учитывать индивидуальные возможности студента.

Выделю три вида заданий: репродуктивные, реконструктивные и вариативные.

Задание репродуктивного типа выполняются студентами на основе образа или подробной инструкции, на основе известных формул и теорем. К ним относятся задания на воспроизведение или непосредственное применение теорем, определений, свойств тех или иных математических объектов, решение задач по известным формулам и задания на применение формул, если требуется привлечения ранее известного материала.

К репродуктивным относятся задания на распознавание различных объектов, свойств различных объектов.

Репродуктивные задания позволяют выработать основные умения и навыки, необходимые для изучения математики.

Реконструктивные задания указывают только на общий принцип решения, выполнение которых возможно только после того, как студент сам реконструирует их, соотносит с несколькими репродуктивными. К такого рода заданиям можно отнести задания на построение графиков, когда зная общий метод построения графиков, необходимо проанализировать свойства конкретной функции и выбрать наиболее удобный метод построения; а также задания, при выполнении которых студентам приходится использовать несколько алгоритмов, формул, теорем, если все эти формулы, тождества и алгоритмы даны в явном виде.

Реконструктивные задания-наиболее распространенный вид заданий, используемый на всех этапах учебного процесса.

Более высоким уровнем воспроизводящей деятельности и переходом её в

творческую деятельность являются задания вариативного характера. При их выполнении студенту необходимо из всего «арсенала» математических знаний отобрать нужные для решения данной задачи, воспользоваться интуицией, найти выход из нестандартной ситуации. К указаниям такого рода относятся задачи «на сообразительность», задачи «с изюминкой».

Чтобы развивать мышление учащихся, формировать у них различные виды деятельности на всех этапах обучения математике, необходимо использовать различные виды заданий.

Рассмотрю письменную самостоятельную работу как один из способов организации самостоятельной деятельности студента. По целям проведения письменные самостоятельные работы можно разделить на обучающие и контролирующие.

Обучающие самостоятельные работы можно разделить на две группы:

1. Работы по формированию знаний.
2. Работы по формированию умений.

3. Работы по формированию знаний проводятся на этапе подготовки к введению нового содержания, а так же на этапе непосредственного введения нового содержания.

Цель работ данной группы состоит в том, чтобы в процессе самостоятельной деятельности студентов довести до сознания студента содержание нового понятия, раскрыть его необходимые признаки, показать связь с ранее известными понятиями. Эти работы проводятся сразу после объяснения нового материала. Задания в работах по формированию знаний должны быть репродуктивного характера. Однако можно включить задания вариативного характера.

Работы по формированию умений проводятся на этапе закрепления знаний. Цель работ по формированию умений состоит в том, чтобы в процессе самостоятельной деятельности совершенствовать приобретенные навыки. Эти работы могут проводиться практически на каждом уроке. Подбирая задания для работ по формированию умений, следует учитывать требования к системе упражнений, направленной на формирование умения принимать тот или иной приём и исходить из принципа «от простого к сложному».

Контролирующие самостоятельные работы можно разделить на проверочные, контрольные, обзорные и итоговые. Проверочные самостоятельные работы предназначены для контроля усвоения отдельного фрагмента курса в период изучения темы и рассчитаны на 10-15 минут. При их выполнении преподаватель своевременно получает информацию о том, как усваивается тема. Основа проверочных работ - задания реконструктивного характера.

Контрольные самостоятельные работы предназначены проверять условие темы по окончании её изучения. Они охватывают больший материал и проводятся реже, чем проверочные. Они предусматривают проверку совокупности навыков. При составлении контрольных работ необходимо помнить, что в результате работы должен быть проверен обязательный для усвоения материал, причем на том уроке сложности, которого требует

программа. В контрольную работу, как и в проверочную должны входить в основном задания реконструктивного характера. Но содержание заданий в контрольных работах становится богаче, появляются упражнения, предусматривающие проверку нескольких навыков. Руководствуясь требованием дифференцированности контроля, полезно включать в контрольную работу задание повышенной трудности, выполнения которого требует сообразительности. Но не следует забывать, что если эти задания не являются обязательными, не соответствуют разделу программы: «Требования к математической подготовке», то оцениваться неудовлетворительной оценкой не должны.

Обзорные самостоятельные работы проводятся после завершения учения раздела, для проверки его усвоения в целом. Такая работа позволяет студентам повторять материал, систематизировать знания, установить связи между изученными вопросами.

Для этого необходимо определить, какие основные понятия должен усвоить студент при прохождении этого раздела, какие учения и навыки должен приобрести, какие задания уметь выполнять, каков уровень сложности этих заданий. В данную работу следует включить задания на все выделенные сложности. Причем не должно быть заданий со сложными тождественными преобразованиями, трудоемкими вычислениями. Задания должны быть четкими, конкретными и понятными. Сюда должны входить вопросы по проверке изученных определений, теорем, правил, задания на решение несложных задач, на доказательство свойств, теорем и т. д. Основой обзорных работ должны составлять задания репродуктивного характера.

Итоговые самостоятельные работы являются завершающим моментом в конце года, которые составляются по основным содержательным линиям изученного курса.

В итоговые работы должны входить задания репродуктивного и реконструктивного характера, проверяющие основные умения и навыки. Необходимым компонентом этих работ должны служить задания на повторение основных теоретических вопросов: воспроизведение определений, свойств математических объектов, доказательство теорем и др.

Список литературы

- 1. Мелехова О.П. Методология перехода на уровневую систему подготовки в соответствии с новой нормативной базой. М., 2010.*
- 2. Организация и контроль самостоятельной работы студентов: Методические рекомендации / Н.В. Соловова; под ред. В.П. Гарькина. Самара: Изд-во «Универс - групп », 2006.*
- 3. Скворцова И.Е. Организация самостоятельной работы студентов. Н. Новгород, 2010.*

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ С ФОНОМАТЕРИАЛОМ В УСЛОВИЯХ НЕЯЗЫКОВОГО БАКАЛАВРИАТА

Еремина Н.В., Томин В.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Учебные материалы, основанные на применении технических средств, дают возможность при обучении иностранным языкам и в первую очередь устной речи обеспеченность на основе широкой реализации принципа наглядности ряд весьма ценных в методическом отношении характеристик учебного процесса в неязыковом вузе.

Здесь, прежде всего, имеется в виду рационализация учебного процесса на основе более рационального распределения видов работы и упражнений по месту их выполнения (т.е. в аудитории или самостоятельно с помощью соответствующих технических средств), интенсификация как аудиторных, так и самостоятельных занятий бакалавров (путем увеличения так называемого индивидуального времени говорения каждого студента, продление его контакта со звучащей иноязычной речью, мобилизация речевого внимания, памяти и т.д.), индивидуализация обучения, приближение процесса обучения говорению и особенно аудированию к условиям реального языкового общения (путем создания обстановки иноязычной среды, а в ряде случаев - имитации участия реальной коммуникации) и в связи с этим усиление интереса и обеспечение условий ближайшей мотивации иноязычной речевой деятельности студентов [1].

Все используемые в учебном процессе технические средства обычно подразделяются в зависимости от анализаторов на которые они воздействуют следующим образом:

- а) аудитивные;
- б) визуальные;
- в) аудиовизуальные.

Аудиовизуальные материалы возможно привлекать для обучения всем видам иноязычной речевой деятельности. Однако очевидно, что главной сферой применения аудиовизуальных материалов в вузах является обучение устной речи (говорению и особенно аудированию). При обучении устной речи аудиовизуальные материалы, основанные на применении технических средств, возможно привлекать на всех этапах работы над языковым материалом, т.е. при его объяснении, закреплении, когда происходит формирование необходимых устных навыков, в более свободных формах речевой деятельности (неподготовленной речи) и, наконец при контроле приобретенных навыков и умений аудирования и говорения. Однако роль этих материалов видоизменяется в зависимости от этапа учебного процесса.

Если тренировка языкового материала с целью образования необходимых устных автоматизмов является главной областью использования аудитивных и в первую очередь оригинальных материалов, то при формировании речевых умений неподготовленной речи эти средства играют в основном

вспомогательную роль. Они дают материал для речи, помогают снять трудности, связанные с содержательной стороной неподготовленной речи, т. е. с их помощью учащиеся получают интересную и, как правило, эмоционально-окрашенную информацию, в том числе и страноведческого характера, которая обеспечивает содержательную сторону их высказываний, а также задает темп речи [2].

При работе над каждой темой программы практического курса иностранного языка целесообразно использовать целый комплекс аудио-визуальных учебных материалов, которые предлагаются с помощью соответствующих технических средств, а в отдельных случаях - и без них (картинки, географические карты, раздаточный материал). Очевидно, что при этом следует обеспечить органическую связь всех этих материалов, как по изучаемой тематике, так и по активизируемым языковым явлениям с другими учебными материалами.

В условиях неязыкового вуза аудиовизуальные материалы должны найти широкое применение как в системе аудиторных занятий, проводимых под непосредственным руководством преподавателей, так и во время самостоятельных непосредственно не руководимых преподавателями занятий в специально оборудованных лингафонных аудиториях.

Исходя из двух основных критериев (наличия или отсутствия преподавателя и характера использованного образовательного материала), можно различать следующие типовые формы занятий с использованием звукозаписей:

а) групповые занятия под непосредственным руководством преподавателя в аудиториях;

б) самостоятельные (без непосредственного участия преподавателя) занятия в лингафонном кабинете, во время которых студенты, как правило, работают индивидуально).

Рассмотрим подробнее роль самостоятельных, непосредственно не руководимых преподавателем занятий бакалавров с фономатериалами которые при обучении устной речи оказываются исключительно важными. В условиях группового обучения и при отсутствии иностранного окружения без широкого использования фономатериалов не только в аудиторной, но и в самостоятельной работе студентов эффективность обучения говорению и особенно аудированию, без сомнения, оказывается намного меньшей. При самостоятельной работе студентов со специальными фоноупражнениями в записи возможно обеспечить достаточно большое количество употреблений каждым студентом языкового материала в варьируемых ситуациях, более рационально (с учетом психолингвистических закономерностей запоминания и забывания) распределить устные упражнения во время обучения, в ряде случаев сразу же сообщить обучающимся о правильности выполненного ими речевого действия, целенаправленно задавать и изменять темп их работы с целью приобретения необходимых речевых автоматизмов [3].

При самостоятельной устной тренировке с помощью фоноупражнений необходимо учитывать специфику восприятия звучащей речи, как правило без

опоры на печатный текст. Названная проблема отличается значительной сложностью, так как в этом случае надо принимать целый ряд факторов, такие как образцовость произношения диктора, темпы его речи, длину воспринимаемых на слух отрезков речи, их структурные, лексические и другие языковые особенности и т.д. При составлении тренировочных фоноупражнений в говорении важно также учитывать объем слуховой оперативной памяти обучающихся. Это необходимо, чтобы определить величину каждого элемента подобного упражнения, который предлагается на слух для совершения необходимых операций. Эти операции обычно основаны на полном или частичном воспроизведении услышанных дикторских реплик, в частности их трансформации, разного рода подстановках, завершении реплик и т.п.. При условии восприятия слов диктора только на слух, при отсутствии мимики и жестов говорящего облегчающих обычно понимание сказанного, существует реальная опасность того, что эти упражнения превратятся для многих студентов в непосильный тест для проверки их слуховой памяти [4].

На необходимость и важность успешной самостоятельной работы учащихся, особенно магистрантов, огромное влияние имеет наличие специального инструмента, который должен включать в себя по мимо общих указаний о целевой установке, способе и порядке выполнения соответствующих упражнений, возможность ссылок на дополнительный справочный материал, также и методические указания по предупреждению возможных ошибок.

В устной инструкции должно быть не только объяснено, как выполняется упражнение, но и приведен конкретный образец его выполнения. Фоноинструкция, которая предваряет, а иногда и сопровождает фоноупражнения, должна отвечать определенным требованиям. Каждое сказанное слово должно быть обязательно к кому-нибудь обращено. Это особенно важно в упражнениях, которые студент выполняет один, без участия преподавателя, для того чтобы у него не исчезло чувства контакта с обучающим. В большинстве случаев в фоноинструкцию желательно включать небольшую объяснительную часть, в которой указаны основные правила употребления тренируемых языковых единиц. Это оказывается особенно необходимо, когда отдельные тренировочные фоноупражнения используются в последствии самостоятельной, в не аудиторной работе студентов магистратуры для искоренения тех типичных ошибок, которые появляются у них при употреблении ранее изученного, но не достаточно закрепленного языкового материала. Однако фоноинструкции должны быть краткими и предельно ясными, для чего необходимо максимально унифицировать формулировку самих заданий. В тренировочных фоноупражнениях со звуком ключом инструкция должна также помочь программировать основу общения студента с диктором. Подобное программирование необходимо в первую очередь для эффективного самоконтроля и самокоррекции студента ибо одним из обязательных условий успешности самостоятельной устной тренировки учащихся с помощью технических средств и важным преимуществом этой тренировки является обеспечение обратной связи.

В тренировочных фоноупражнениях опасность ошибочных языковых вариантов и форм сведена до минимума благодаря наличию систематических сигналов обратной связи, имеющих форму звуковых ключей, и особенно важно, что эти сигналы могут поступать к студентам с минимальной временной отсрочкой [5].

Как следует из ряда психологических исследований, сокращение времени поступления сигналов обратной связи к обучающимся положительно сказывается на результатах обучения. Кроме того, подтверждение правильности и осознания результатов совершенных обучающимся действий вызывает у него чувство удовлетворения, а связи, сопровождающиеся удовлетворением, закрепляются.

Правда, использование звуковых ключей как средство обратной связи страдает существенными недостатками, так как здесь нет возможности прямо сигнализировать каждому учащемуся о допустимой им ошибке, когда студенту предлагается путем сличения своего ответа с правильным вариантом звукового ключа самому выявить и исправить ошибку, то это требует от него уже определенного уровня сформированности навыков звукового контроля.

При выполнении тренировочных фоноупражнений нужно избегать простого дублирования информации, предлагаемой по зрительному и слуховому каналу. Не следует также превращать зрительный канал в основной, т.е. предлагать студентам в основном громко читать, вместо того чтобы говорить. Необходимо добиваться целесообразного сочетания некоторого количества вспомогательной зрительной информации основной информации, поступающей через слуховой канал. Такое сочетание имеет, например, место, когда студенту предлагается на первых этапах его самостоятельной речевой тренировки с помощью фоноупражнений графически наглядное изображение соответствующего грамматического материала, имеющее большей частью вид схемы или модели с выделением отдельных ее элементов.

Во время индивидуальной самостоятельной работы студенты должны выполнять на основе прослушивания звукозаписи также ряд других заданий, непосредственно связанных с последующими аудиторными занятиями. Они работают со звукозаписями текстов учебника и дополнительными фономатериалами по соответствующей теме. В процессе подготовительной работы с подобными фонограммами в лингафонном кабинете студентам предлагается обычно выполнять различные письменные задания. Кроме того, во время самостоятельной работы в лингафонном кабинете в ряде случаев целесообразно проводить не индивидуальные, а групповые занятия, по общей для всех студентов программе. В этом случае студенты работают в первую очередь с фономатериалами, рассчитанными на однократное прослушивание с последующей самопроверкой или проверяемыми преподавателем.

Данное методическое обеспечение способствует тому, чтобы студенты сознательно, целенаправленно и самостоятельно совершенствовались учебные действия, руководствовались ценными мотивами, осуществляли саморегуляцию, самонастраивание на деятельность.

Список литературы

1. **Томин, В.В.** Вектор диалоговых отношений в системе педагогических взаимодействий / В.В. Томин // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Изд-во «Грамота», 2013. - № 4. - С.189-191. – ISSN 1993-5552.
2. **Томин, В.В.** Система педагогических взаимодействий: теоретические вопросы: монография / В.В. Томин, Н.В. Еремина. - Уфа: РИЦ БашГУ, 2012. – 132 с. – ISBN 978-5-7477-2966-7.
3. **Томин, В.В.** О лингвистических особенностях электронного перевода научно-технических текстов/ В.В. Томин, Н.В. Еремина, А.Ю. Богомолова // Вестник Оренбургского государственного университета: - 2013: - №11.
4. **Сахарова, Н.С.** Развитие академической мобильности студентов университета в современном пространстве - времени высшего профессионального образования/ Н.С. Сахарова, В.В. Томин // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2013. - № 2. – С. 221-225.
5. **Стренева, Н.В.** Иностранный язык в современном мире / Н.В. Стренева // Актуальные проблемы реализации образовательных стандартов нового поколения в условиях университетского комплекса : материалы Всерос. науч.-метод. конф. – Оренбург: ОГУ, 2011. – С. 734-736. – ISBN 978-5-7410-1110-2

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ФИЛОСОФИЯ»

Завьялова Г. И.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В условиях развития уровневого образования преподаватель должен быть не только носителем и транслятором научной информации, но и организатором самостоятельной работы студентов, их научного творчества. Необходим переход на компетентностно-ориентированное образование с увеличением количества компетентностных аттестационных заданий. И здесь большое внимание стоит уделить именно самостоятельной работе студентов, которая выполняется по заданию и при руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Как мы можем наблюдать в последнее время, в учебных планах идет увеличение количества часов, отводимых на самостоятельную работу студентов. И в связи с этим, преподаватель высшей школы должен построить так самостоятельную работу студентов, чтобы добиться осмысления полученной информации и формирования интереса к предмету.

При изучении дисциплины «Философия» формируются общекультурные и профессиональные компетенции в соответствии с ФГОС ВПО и ООП ВПО по разным направлениям подготовки (специальности). Знание философии может послужить методологической базой для дальнейшего изучения дисциплин гуманитарного и социально-экономического цикла (вариативной части).

Для измерения уровня компетентности необходимо разрабатывать комплекс заданий, основанных на использовании разноуровневых моделей оценки качества подготовки студента по курсу «Философия». Задания должны быть построены в соответствии с практикой применения оценочных средств. При этом, как правило, специалисту в той или иной области требуется самостоятельно сформулировать тему и написать эссе, сделать сообщение раскрывающие его позицию по любой философской проблематике, работать с традиционными и графическими носителями информации. Такой подход обеспечивает развитие комплексных компетенций и готовит выпускников к практической деятельности.

По итогам выполнения заданий уровень компетентности в области философии может быть оценен как *элементарный*, когда студент только транслирует материал, но не превышает допустимого минимума (это соответствует оценке «удовлетворительно»); *функциональный*, когда студент демонстрирует умение сопоставлять и сравнивать между собой различные позиции и взгляды, но допускает некоторые мелкие неточности и ошибки в изложении учебного материала (соответствует оценки «хорошо»); *компетентностный*, где студент демонстрирует умение производить критический разбор главных идей, высказывает собственные суждения по предмету (соответствует оценки «отлично»).

Таким образом, в ходе изучения дисциплины «Философия» студент набирает определенное количество баллов, что дает ему возможность видеть свой уровень усвоения данной дисциплины.

Итоговый рейтинг

Оценка ECTS	F- (2)	FX- (2 +)	E- (3)	D- (3+)	C – (4)	B –(5)	A –(5 +)
Баллы	[0-33,3)	[33,3-50)	[50-60)	[60-70)	[70-85)	[85-95)	[95-100)
%	[0-33,3)	[33,3-50)	[50-60)	[60-70)	[70-85)	[85-95)	[95-100)
Классическая оценка	Неудовлетворит.		Удовлетворит.		Хорошо	Отлично	

Самостоятельную работу по дисциплине «Философия» можно разделить на 4 модуля, в каждый из которых входят:

- разноуровневые задания;
- тестовые задания;
- кроссворды по теме;

- темы эссе, рефератов, докладов, сообщений. Студент может самостоятельно сформулировать тему и написать эссе, сделать сообщение раскрывающие его позицию по любой философской проблематике.

Рассмотрим самостоятельную работу студентов по дисциплине «Философия» на примере I модуля.

Модуль I

1.1.1.Разноуровневые задания

Тема: Античная философия.

1.1. Задания элементарного уровня

1. Какие идеи лежат в основе построения картины мира у ранних античных философов?
2. В чем это проявляется натурфилософский характер античной философии?
3. Дайте определение Логоса. Кратко поясните, какую роль сыграло это понятие в античной философии.
4. В чем заключается особенность взглядов на мир Сократа? Чем он отличается от натурфилософов?
5. Что общего и различного во взглядах Платона и Аристотеля?
6. Почему трансцендентное выступает как «находящееся по ту сторону» у Платона?
7. Каково значение античной философии в современном мире?

1.2. Задания функционального уровня

1. Задайте правильное соответствие, указав содержание частей Вед. 1) Атхарваведа; 2) Ригведа; 3) Самаведа; 4) Яджурведа; 5) Упанишады
 - а) Собрание гимнов;
 - б) Правила произнесения гимнов;
 - в) Правила ритуала;
 - г) Собрание заклинаний;
 - д) Философские трактаты.
2. Приведите пять основных доказательств несостоятельности Платоновской концепции идей, развенчанной Аристотелем.

1.3. Задание компетентностного уровня.

У Гераклита Эфесского существует множество фраз, которые стали крылатыми:

«Война есть отец всего, царь всего. Она сделала одних богами, других людьми, одних рабами, других свободными».

«Не следует поступать и говорить, как во сне. Ведь и тогда кажется, будто мы действуем и говорим».

« Самая прекрасная обезьяна безобразна по сравнению с родом людей».

« Мудрейший из людей по сравнению с богом кажется обезьяной и по мудрости, и по красоте, и во всем прочем».¹

Вопросы для анализа:

1. Являются ли полисные законы отражением космического порядка по Гераклиту?
2. Что есть основа противоположности мира и Космоса, и кто им управляет?
3. Рассмотрите и изучите крылатые фразы Гераклита и дайте им объяснение?

1.1.2. Тестовые задания

1. Платона называют великим философом, потому что он:

- а) основал знаменитую философскую школу;
- б) создал философскую систему идеализма;
- в) считал, что учение софистов ложно.

2. Соотнесите мыслителей с их высказываниями о «первоначале» бытия:

- | | |
|-----------------|-------------|
| а) Фалес; | а) огонь; |
| б) Анаксимен; | б) атом; |
| в) Анаксимандр; | в) вода; |
| г) Демокрит; | г) апейрон; |
| д) Гераклит. | д) воздух. |

3. Центральной проблемой философии софистов является проблема:

- а) человека;
- б) «физиса»;

¹Хрестоматия по философии: Древнегреческая философия, С. 66.

в) материи.

4. Укажите составляющие элементы сократовской диалектики:

а) утверждение и синтез;

б) отрицание и синтез;

в) опровержение и майевтика;

г) незнание и всеведение.

5. Каково отношение идеи и вещи у Платона:

а) вещь – отражение идеи;

б) идея тождественна вещи;

в) идея - отражение вещи.

6. Кто из древнегреческих мыслителей является автором следующего высказывания: «Я знаю, что я ничего не знаю, но есть люди, которые не знают и этого»?

7. Вставьте пропущенные слова в высказывание Демокрита: «Бытие есть, а ... нет. Бытие постижимо, а ... - нет».

8. Что подразумевается под «майевтикой» Сократа, как методом познания:

а) привести мысль ученика к истине при помощи правильно подобранных вопросов;

б) стремление помочь слушателю обрести познание как основу истинной нравственности, как повитуха помогает родиться ребенку;

в) достижение истины через обнаружение противоречий в утверждениях противника.

9. Какая из перечисленных школ не относится к числу «сократовских»:

а) мегарская;

б) элидо-эретрийская;

в) киренская;

г) коринфская.

10. Кто из античных философов создал атомистическую концепцию бытия:

а) Аристотель;

б) Платон;

в) Демокрит;

г) Гераклит;

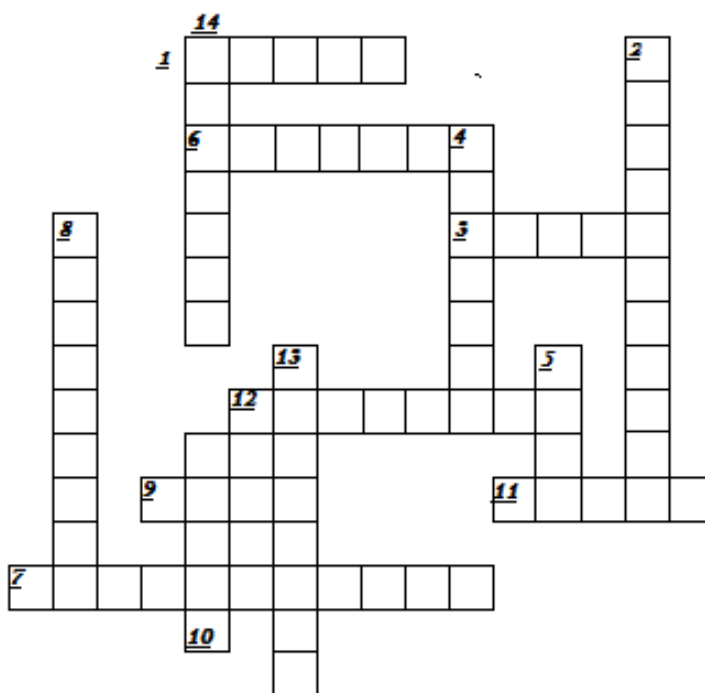
д) Эмпедокл

1.1.3. Кроссворды по теме

По горизонтали: 1. Что Пифагор считал первоосновой мира? 3. Первый представитель Милетской школы. 6. Кто являлся учителем Демокрита. 7. Как называется учение о познании. 9. Что Фалес считал первоосновой мира? 11. Как Демокрит называл атомы пространства? 12. Древнегреческий философ-атомист.

По вертикали: 2. Кому принадлежит изобретение - солнечные часы? 4. Кто первый употребил термин «философия»? 5. Первооснова мира по Демокриту? 8. Основоположник метеорологии? 10.(по вертикали вверх) Представитель Элейской школы, его парадоксы: «Ахилл и черепаха», «Стрела». 13. Кому

принадлежит крылатая фраза: «Нельзя дважды войти в одну и ту же реку»? 14.
Антропология-это учение о...?



Как видно из приведенного примера самостоятельной работы по I модулю задача студента должна заключаться в успешном усвоении курса, в участии в образовательном процессе путём планомерной и повседневной работы. Происходит формирование навыков научно-исследовательской работы с философскими источниками и это способствует проведению научных дискуссий и споров.

Список литературы

1. **Петухова, Т. П.** Развитие информационной компетентности студентов в самостоятельной работе [Электронный ресурс] : науч.-метод. пособие для преподавателей / Т. П. Петухова, М. И. Глотова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. агентство по образованию, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования "Оренбург. гос. ун-т". - Электрон. текстовые дан. (1 файл: 1,33 МБ). - Оренбург : ГОУ ОГУ, 2009. - Adobe Acrobat Reader 5.0
2. **Технология "кейс-стади" в компетентностно-ориентированном образовании: учеб.-метод. пособие / А. В. Кирьякова [и др.];** М-во образования и науки Рос. Федерации, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования

"Оренбург. гос. ун-т". - Оренбург : НикОс, 2011. - 105 с. - ISBN 978-5-4417-0004-7.

3. *Философия [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / [Е. Р. Южанинова и др.; под общ. ред. Е. Р. Южаниновой]; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования "Оренбург. гос. ун-т". - Электрон. текстовые дан. (1 файл: 652,76 КБ). - Оренбург : ОГУ, 2013. - Adobe Acrobat Reader 6.0. - № гос. регистрации 0321302967.*

4. *Хрестоматия по философии : учеб. пособие / сост. П. В. Алексеев, А. В. Панин .- 2-е изд., перераб. и доп. - М. : Проспект, 2003. - 576 с. - ISBN 5-98032-038-5.*

Список источников литературы

1. *Хрестоматия по философии : учеб. пособие / сост. П. В. Алексеев, А. В. Панин .- 2-е изд., перераб. и доп. - М. : Проспект, 2003. - 576 с. - ISBN 5-98032-038-5.*

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩЕГО ДИЗАЙНЕРА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ВУЗЕ

Зарицкая Л.А.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Для обучения и подготовки высококвалифицированного дизайнера соответствующего профиля (графический дизайнер, дизайнер среды, дизайнер костюма) и высокого уровня требуется правильная организация самостоятельной работы и знания иностранного языка. Это одна из важных проблем для профессиональной деятельности будущего дизайнера, а именно, организация самостоятельной работы по дисциплине «Иностранный язык», которая стоит перед преподавателем и студентом. Особенно значимой самостоятельная работа является на старших курсах вуза. Это связано с государственной стратегией модернизации образования в масштабах всей страны, где основные задачи профессионального образования – это «подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов...» [6, с. 5].

Согласно третьему поколению государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования особое внимание в настоящее время акцентируется на эффективное освоение студентами компетенций, необходимых для профессиональной деятельности [3, с. 7].

Состояние изучения иностранного языка в вузе лишь в малой степени отвечает требованиям, вытекающим из целей интеграции российской высшей школы с европейским образовательным пространством. Владение будущими дизайнерами иностранным языком не отвечает тому уровню, который определен в требованиях государственных стандартов для направления «Дизайн». Первая причина заключается в том, что количество зачетных единиц для бакалавров, отводимых на дисциплины «Иностранный язык» и «Углубленный курс иностранного языка» сократилось согласно новым учебным планам. Одна третья часть всех часов отводится на аудиторные занятия, тогда как две трети часов распределены на самостоятельную работу студента. Вторая причина – традиционная образовательная модель, в которой сумма знаний, умений и навыков по иностранному языку является основой образовательного результата. Требования учебной программы предусматривают в малой степени развитие профессиональной стороны будущего специалиста средствами иностранного языка. Совершенно очевидно на сегодняшний день, что без творческого отношения к своей профессиональной деятельности личность, обладая лишь знаниями, умениями и навыками по иностранному языку, испытывает затруднения в профессиональной сфере.

Обращение к профессиональной деятельности, профессионально-лингвистическому развитию средствами иностранного языка позволяет решать ряд проблем, связанных с профессиональной подготовкой дизайнера в целом. Для направления «Дизайн» и студентов данного направления иностранный язык, по нашему мнению, играет значимую роль в их профессиональной деятельности, особенно в последнее десятилетие. Эта тенденция возрастает по объективным причинам. Во-первых, основная масса литературы в области дизайна и проектных технологий по данному направлению издаются на английском языке. Это научные профессиональные периодические издания, журналы, дайджесты. Литература, которая переведена на русский язык, имеется, но в малом количестве. Последние, новейшие разработки зарубежных коллег печатаются в научных журналах на английском языке. Во-вторых, графические программные комплексы в основном создаются за границей, то есть также на английском языке, поскольку английский язык является международным. Данные программы в переводе не полностью соответствуют источникам, поэтому, с профессиональной точки зрения, лучше ими пользоваться в оригинале. Третье, расширяются границы профессиональной реализации и трудоустройства выпускников. Это возможная работа в крупных мегаполисах нашей страны, в совместных российских и зарубежных компаниях, работа в качестве фрилансера через интернет. И, наконец, возможность продолжать свое обучение в магистратуре, за рубежом, участвовать в международных фестивалях, европейских программах по профессиональной деятельности, грантах [4, с. 169].

В свете вышеизложенного, возрастает роль иностранного языка в профессиональной деятельности дизайнера, то есть необходимо профессионально-лингвистическое развитие, и вместе с этим, возрастает роль самостоятельной работы будущего дизайнера по предмету «Иностранный язык». Самостоятельная работа, в общем виде, представляет собой деятельность, предполагающую максимальную активность по отношению к предмету деятельности. В ходе такой деятельности в соответствии с учебной задачей и с опорой на имеющийся опыт, знания и способности, происходит активное преобразование учебного материала с целью расширения и углубления знаний и опыта, формирование и дальнейшее развитие познавательных способностей. Как известно, активность в обучении не принадлежит к врожденным качествам личности [2, с. 84]. Она формируется в процессе познавательной деятельности и характеризуется стремлением к познанию, умственным напряжением и проявлением нравственно-волевых качеств студента, будущего дизайнера.

Кроме того, самостоятельная работа вызывает активность обучаемых и обладает еще одним неоспоримым преимуществом: она предполагает максимальную индивидуализацию деятельности каждого студента [1, с. 501]. Поэтому самостоятельная работа может рассматриваться одновременно и как средство совершенствования творческой индивидуальности будущего дизайнера в его будущей профессиональной деятельности. Самостоятельная работа органично вписывается в учебный процесс. Современный подход к

организации самостоятельной работы и систематической работы студентов в аудитории при изучении иностранного языка в общих рамках учебного процесса вуза предполагает постоянное совершенствование ее традиционных видов и развития новых приемов и форм, ориентированных на формирование самообразовательной компетенции. При этом предпочтительна ориентация на личностные качества будущего дизайнера и развитие его творческого мышления средствами иностранного языка. Роль преподавателя предполагает косвенное и непосредственное управление деятельностью студента, а также организацию и корректировку процесса самостоятельной работы будущего дизайнера.

Формирование навыков и развитие умений самостоятельной квазипрофессиональной учебной деятельности является основой для дальнейшего послевузовского самообразования. Самостоятельная работа по предмету «Иностранный язык» позволяет приобщить будущего дизайнера к научно-исследовательской деятельности средствами иностранного языка, развивает такие важные умения как поиск профессионально значимой информации, ее анализ и выделение основного содержания в тексте, оценка информативности материала и профессионально-ориентированное общение на основе полученной информации. Необходимо повышать ответственность будущего дизайнера за ход и результаты своей самостоятельной квазипрофессиональной учебной деятельности по овладению иностранным языком, стимулируя данный вид работы.

К средствам организации самостоятельной работы можно отнести следующее: обеспеченность учебниками, учебными пособиями, методическими указаниями, которые предназначены именно для самостоятельной работы. Задача данных средств обучения – обеспечить активную самостоятельную профессиональную деятельность в будущем для специалиста направления «Дизайн», желание работать творчески, искать и находить самостоятельные решения, развивать готовность к дальнейшему самообразованию. В настоящее время одним из основных источников информации является Интернет. Возможности использования Интернет-ресурсов огромны. Глобальная сеть Интернет создает условия для получения любой профессионально значимой информации, как для будущего дизайнера, так и для преподавателя иностранного языка.

Самостоятельная работа будущего дизайнера по предмету «Иностранный язык» является одной из важных форм учебно-познавательной деятельности, которая ориентирована на профессию под управлением преподавателя. Она носит многофункциональный характер. С одной стороны, помогает осваивать учебный материал самостоятельно, учит пользоваться разнообразной учебной литературой и компьютерными технологиями при изучении иностранного языка. С другой стороны, помогает приобрести навыки грамотного использования данного материала в реальной жизни как средства не только повседневного, но и делового, профессионального общения. Эффективная организация самостоятельной работы по иностранному языку будущего дизайнера, необходимое планирование, своевременный контроль и грамотное

управление позволяет сформировать навыки автономного приобретения знаний, что способствует дальнейшему развитию и самообразованию в профессиональной сфере.

Современная теория и практика подготовки специалистов нового типа, обладающих высоким профессионализмом и способных к творческой деятельности, поставлены перед необходимостью улучшения и систематизации самостоятельной работы студентов по всем дисциплинам, в том числе и по дисциплине «Иностранный язык». Значимость иностранного языка подкрепляют такие тенденции современного учебного процесса как динамизм, дифференциация обучения. Английский язык для дизайнера, как и любой другой учебный предмет, должен быть существенным, формирующим личность фактором, который необходим для разностороннего и профессионального развития будущего дизайнера и полноценной реализации его профессиональных возможностей.

Список литературы

- 1. Андреев, В.П. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.П. Андреев. – 3-е изд. Казань: Центр инновационных технологий, 2003. – 608 с.*
 - 2. Бим-Бад, Б.М. Психология и педагогика: просто о сложном. Популярные очерки и этюды / Б.М. Бим-Бад. – М.: Изд-во МПСИ, 2010. – 144 с.*
 - 3. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования в области культуры и искусства. Направление подготовки «Дизайн». – М., 2010, - 45 с.*
 - 4. Зарицкая, Л.А. Профессионально-лингвистическое развитие будущего дизайнера средствами иностранного языка // Вестник ОГУ. 2011. - №2. – С. 169-173.*
 - 5. Педагогика: учебное пособие / под ред. Пидкасистого П.И. – М.: Изд-во Юрайт, ИД Юрайт, 2011, - 502 с.*
 - 6. Филиппов, В.М. Об активизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений // ВШ – 2003. - №2. – С. 5-7.*
- Ошибка! Источник ссылки не найден.**

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ РАБОТЫ «КУЛЬТУРА И ЛИТЕРАТУРА ДРЕВНЕГО МИРА»

Иванова Е.Р

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,
г. Орск**

Модернизация системы образования в высшей школе выдвинула новые требования к организации учебного процесса. Следствием этого стало перераспределение аудиторных часов, выделяемых на самостоятельную работу студентов. В новых образовательных программах расставлены иные акценты, что выдвинуло самостоятельную работу на особое место в процессе подготовки специалистов. Значение самостоятельной работы при новых условиях образовательного процесса потребовало разработки ее системы, создания целостного комплекса заданий, вопросов, тестов и т.п., что должно создать наиболее комфортную среду для освоения учебных дисциплин. Учебный план специальности «Русский язык и литература» по подготовке «Педагогическое направление» предполагает многоаспектное изучение литературы, среди которых главными являются: история русской литературы, история зарубежной литературы, теория литературы и методика обучения литературе. Программа 1 курса бакалавриата включает следующие дисциплины: «Фольклор», «Культура и литература Древнего мира», «Культура и литература средних веков и эпохи Возрождения», «Введение в литературоведение», «Славянская культура и литература Древней Руси». На изучение этих дисциплин отводится 216 часов самостоятельной работы.

Этот факт заставил обратить особое внимание на вопрос об организации самостоятельной работы первокурсников. За основу был взята концепция асинхронной самостоятельной работы и был создан комплект материалов, соответствующих условиям этого вида работы. Предлагаемые задания и вопросы для самостоятельной работы призваны значительно усовершенствовать этот вид учебной деятельности и являются разноуровневыми, способствующими поэтапному освоению материала. Специально разработанная система вопросов и заданий может быть использована для организации асинхронной самостоятельной работы студентов или для самостоятельной работы студентов в ходе занятий по культуре и литературе Древнего мира. Отдельные задания могут использоваться на факультативах по литературе в средней школе.

Цель материалов – организация системы асинхронной самостоятельной работы студентов дневной и заочной форм обучения филологического факультета по зарубежной литературе. Асинхронная самостоятельная работа студента трактуется нами как вид учебно-познавательной деятельности, базирующейся на индивидуально распределенном во времени выполнении комплекса разноуровневых задач и заданий при консультационно-координирующей помощи преподавателя.

В основу концепции положены:

- компетентностный подход, определяющий целевую и содержательную составляющую самостоятельной работы в соответствии с требованиями стандарта;

- субъектно-деятельностный подход, позволяющий определить содержание самостоятельной работы в соответствии со структуру конкретной компетенции, её процессуального аспекта с учетом профессиональной деятельности будущего специалиста;

- личностно-ориентированный подход, дающий возможность каждому студенту выбрать свою индивидуальную образовательную траекторию в зависимости от интересов, возможностей, способностей каждого.

В условиях асинхронной самостоятельной работы студент сам организует свою деятельность: определяет цели выполнения того или иного вида работы, выбирает соответствующую этой цели задачу и форму контроля, а также время выполнения задачи в пределах определенного контрольного срока.

В процессе изучения дисциплины студенты выполняют такие виды самостоятельной работы, как подготовка к лекции или практическому занятию (традиционная домашняя работа); самостоятельное выполнение заданий на лекции или практическом занятии, подготовка докладов, рефератов, спецвопросов, презентаций; самостоятельное изучение темы; написание курсовой работы; подготовку к зачету и экзамену.

Эффективность самостоятельной работы определяется соблюдением следующих требований к ее организации:

- самостоятельная работа студента должна рассматриваться как отдельный вид учебной деятельности, существующий наряду с аудиторной работой;

- для самостоятельной работы предлагаются темы, имеющие практическую направленность, однако это не могут быть базовые темы, формирующие основу языковой и лингвистической компетенций;

- переход к самостоятельной работе должен предваряться аудиторными занятиями, в ходе которых студент усваивает основные понятия раздела, осознает цели и задачи его изучения;

- эффективная асинхронная самостоятельная работа возможна только при обеспечении ее полным методическим обеспечением, включающим рабочую программу, технологическую карту, систему разноуровневых по предмету и тестовых заданий для оценки результатов обучения.

Организации асинхронной самостоятельной работы по зарубежной литературе должна предшествовать следующая система действий педагога, выстраиваемая в определенный алгоритм:

- детальный анализ государственного стандарта по зарубежной литературе для определения содержания самостоятельной работы;

- определение уровней развития языковой и лингвистической компетентности студентов для корректировки цели и задач АСР по зарубежной литературе;

- разработка рабочей программы изучения зарубежной литературы на

основе учета междисциплинарных связей и рассмотрения курса литературы Древнего мира как базовой дисциплины, основывающейся на изучении литературоведения, истории литературы, являющихся основой для изучения русской и зарубежной литературы других эпох;

- планирование индивидуальной исследовательской деятельности студентов в области изучения зарубежной литературы (литературы Древнего мира), то есть спроектировать совокупность индивидуальных научно-исследовательских маршрутов в рамках кафедральной НИР.

В процессе усвоения модуля «Зарубежная литература. Культура и литература Древнего мира» развитие литературоведческой компетентности в ходе асинхронной самостоятельной работы проходит по следующим трем уровням:

- адаптационно-исполнительскому (или репродуктивному (РП), или базовому) – студент овладел основными лингвистическими понятиями и категориями, способен производить анализ художественного текста, умеет пользоваться справочной литературой;

- продуктивному (или реконструктивному (РК), или повышенному) – студент глубоко разбирается в системе жанров, явлениях литературного процесса, способен к всестороннему анализу художественных произведений, ориентируется в дискурсивных проблемах современного литературоведения;

- креативному (или творческому (Т), или исследовательскому) – (студент способен к самостоятельному литературоведческому исследованию, к анализу закономерностей литературного процесса, производит анализ текста художественного произведения в дискурсе.

Задания творческого уровня носят интегративный характер, требуют обращения к предшествующим и последующим разделам истории зарубежной и русской литературы. Так, например, в комплекте материалов по организации асинхронной самостоятельной работы по зарубежной литературе для студентов 1 курса филологического факультета состоит из следующих разделов:

- системы разноуровневых заданий по истории зарубежной литературы по дисциплине «Культура и литература Древнего мира» для студентов 1 курса филологического факультета;

- технологической карты асинхронной самостоятельной работы по организации самостоятельного изучения дисциплины.

Например, тема № 6.

Пушкин и античная литература

6.1 Адаптационно-исполнительский уровень

1 Вспомните из школьной программы, что вам известно об увлечении Пушкина античной мифологией и литературой.

2 В каких произведениях лицейской лирики Пушкина звучат горацианские и анакреотические мотивы?

3 Каких античных поэтов Пушкин упоминает в «Евгении Онегине», в послании «А. Л. Давыдову», «Батюшкову», «Шишкову»?

4 Какие произведения античных авторов вошли в анакреотический цикл Пушкина?

5 Почему именно в годы Южной ссылки возник интерес Пушкина к творчеству и судьбе римского поэта Овидия?

Форма контроля: письменный опрос.

6.2 Продуктивный уровень

1 Определите круг античных авторов, вызывающих наибольший интерес Пушкина. Установите факторы, обусловившие это предпочтение.

2 Рассмотрите переводы из античных авторов, осуществленных Пушкиным. Сравните их с другими имеющимися переводами.

КСЕНОФАН

Перевод А. С. Пушкина

Чистый лоснится пол; стеклянные чаши блистают;
Все уж увенчаны гости; иной обоняет, зажмурясь,
Ладана сладостный дым; другой открывает амфору,
Запах веселый вина разливая далече; сосуды
Светлой студеной воды, золотистые хлебы, янтарный
Мед и сыр молодой: все готово; весь убран цветами
Жертвенник. Хоры поют. Но в начале трапезы, о други,
Должно творить возлиянья, вещать благовещие речи,
Должно бессмертных молить, да сподобит нас чистой душою
Правду блюсти: ведь оно ж и легче. Теперь мы приступим:
Каждый в меру свою напивайся. Беда не велика
В ночь, возвращаясь домой, на раба опираться; но слава
Гостю, который за чашей беседует мудро и тихо!

ФОКИЛИД

Перевод А. С. Пушкина

Юноша! скромно пируй, и шумную Вакхову влагу
С трезвой струею воды, с мудрой беседой мешай.

АНАКРЕОН

Перевод А. С. Пушкина

Что же сухо в чаше дно?
Наливай мне мальчик резвый,
Только пьяное вино
Раствори водою трезвой.
Мы не скифы, не люблю,
Други, пьянствовать бесчинно:
Нет, за чашей я пою
Иль беседую невинно.

Перевод А.С. Пушкина

Кобылица молодая,
Честь кавказского тавра,
Что ты мчишься удалая?
И тебе пришла пора;

Не косись пугливым оком,
Ног на воздух не мечи,
В поле чистом и широком
Своенравно не скачи.
Погоди; тебя заставлю
Я смириться подо мной:
В мерный круг твой бег направлю
Укороченной уздой.

3 Какие мотивы объединяют приведенные выше лирические тексты?

4 Почему поэзия с такими мотивами получила название «анакреотики»?

5 Сравните переводы Пушкина с другими переводами.

6.3 Креативный уровень

1 Прочитайте поэму А. С. Пушкина «Цыганы» и легенду об Овидии, записанную румынским поэтом К. Стамати.

2 Сравните пушкинскую легенду с записью, сделанную К. Стамати.

3 Какие мотивы лирики Овидия периода ссылки «участвовали» в создании пушкинского образа? Приведите примеры из лирики Овидия.

4 Прочитайте пушкинское послание «К Овидию».

5 Найдите в пушкинском тексте реминисценции из «Тристий» Овидия.

6 Как изменились места ссылки овидиевой ко времени Южной ссылки Пушкина и отразились ли иные впечатления на отношении Пушкина к римскому поэту?

7 Каков пушкинский автопортрет на фоне Овидия?

8 Как вы думаете, почему Пушкин считал это стихотворение своей поэтической удачей?

Форма контроля: собеседование, письменный опрос.

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ОСНОВЫ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ»

Немирова Г.И.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Одним из особенностей современного высшего профессионального образования в России является компетентностный подход к обучению. Формирование компетенций осуществляется как во время аудиторных занятий, так и в процессе самостоятельной работы. С целью востребованности специалиста (бакалавра) на рынке труда студенту в процессе обучения следует приобрести определенные компетенции, которые раскрываются через приобретенные им знания, умения, навыки.

Важным методом приобретения компетенций в образовательном процессе выступают лабораторные занятия, на которых студенты излагают теоретические знания применительно к конкретному объекту исследования.

Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по направлению подготовки 036401 Таможенное дело, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «8» ноября 2010 г. № 1117 в качестве обязательной дисциплины предусмотрена дисциплина «Основы научных исследований», в рамках которой студенты выполняют в соответствии с учебным планом лабораторные работы.

Написание лабораторной работы и её защита способствуют закреплению и дальнейшему углублению теоретических знаний, полученных в период изучения данной дисциплины, позволяют прививать навыки самостоятельной научной работы.

Целью лабораторных работ по дисциплине «Основы научных исследований» выступают формирование у студентов системного видения роли и места науки в современном обществе, приобретение навыков по организации научно-исследовательской работы.

Задачами лабораторной работы являются:

- овладение навыками работы с научной литературой и библиотечно-информационными ресурсами, необходимыми при проведении научных исследований;

- приобретение знаний об особенностях осуществления научной деятельности в таможенных органах;

- расширение знаний о требованиях, предъявляемых к профессиональной подготовке специалиста в области таможенного дела;

- овладение методиками научно-исследовательской работы, выбора тем научного исследования и их разработки, навыками в оформлении научных работ с учетом требований к языку и стилю их написания;

- приобретение навыков проведения научных исследований в области таможенного дела и экономических наук;

- умение защищать лабораторные работы (научные труды) перед целевой группой, отстаивать собственную точку зрения;
- освоение приёмов анализа осуществления таможенной деятельности в Российской Федерации и Таможенном союзе;
- создание научной базы знаний для изучения дисциплин профессионального цикла таможенного дела.

Выполнение лабораторных работ направлено на формирование следующих компетенций, прописанных в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 036401 Таможенное дело :

а) общекультурных (ОК):

- способность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный, общекультурный и морально-психологический уровень (ОК-1);

б) профессиональных (ПК):

- способность самостоятельно повышать уровень профессиональных знаний, реализуя специальные средства и методы получения нового знания, и использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности, *в области основ научных исследований* (ПК-1);

- способность на научной основе организовать свой труд, самостоятельно оценивать результаты своей деятельности (ПК-6);

- уметь разрабатывать планы и программы проведения научных исследований в области таможенного дела, *в части теоретических основ и правил (принципов) научного анализа* (ПК-45);

- уметь проводить научные исследования по различным направлениям таможенной деятельности, критически оценивать полученные результаты и делать выводы (ПК-46);

- способность представлять результаты научной деятельности в устной и письменной формах в отчетах, справках, докладах, научных публикациях, владеть навыками ведения научной дискуссии и аргументирования собственной позиции в научном споре (ПК-47).[1]

Проведение лабораторных работ на основе изученной теоретической базы позволяет составить общее представление о роли научной деятельности в России и в сфере таможенного дела непосредственно, сформировать убеждение о необходимости проведения научных исследований в будущем в профессиональной деятельности.

Особенность проведения лабораторных работ по дисциплине «Основы научных исследований» заключается в том, что каждый студент, разрабатывая конкретную тему, на занятии и во время самоподготовки к занятиям учится:

- выявлять актуальные проблемы;
- выдвигать и обосновывать научную гипотезу;
- определять цель и задачи работы;
- работать с научной, учебно-методической литературой, составлять библиографию;
- решать конкретную познавательную, проблемную или практическую задачу;

- осуществлять выбор адекватного способа действий (самостоятельно или с помощью преподавателя), ведущего к решению задачи;
- выявлять причинно-логические связи проблем;
- тезисно выдвигать направления решения выявленных проблем.

Важная роль отводится при этом преподавателю с позиции умения помочь скорректировать студенту цель, объект, предмет исследования и методы анализа. Однако надлежит лишь корректировать, но никак не диктовать, поскольку при этом могут измениться при этом научная ценность работы и особенности методического подхода к работе. Следует заметить, что одну и ту же научную проблему каждый студент видит по-разному и потому инициатива должна в данной дисциплине приветствоваться посредством поощрительных баллов. Как отмечал в своих трудах физиолог И.П. Павлов «От метода, от способа действия зависит вся серьёзность исследования». [3]

Важными требованиями к лабораторной работе по данной дисциплине выдвигаются следующие элементы:

1. Умение прокомментировать результаты работы - объяснить, какая научная гипотеза (идея) заключена в работе.

2. Сравнить – выявить сходство и различие позиций с другими авторами по определенным признакам.

3. Обосновать один из нескольких предложенных вариантов ответа другими авторами, привести аргументы в пользу правильности выбранного варианта ответа и указать, в чем ошибочность других вариантов.

4. Провести анализ – разложить изучаемые процессы в области таможенного дела на составные части, провести факторный анализ.

5. Изобразить схематически, т.е. раскрыть содержание ответа в виде таблицы, рисунка, диаграммы и других графических форм.

6. Предложить направления решения выявленных проблем.

7. Доложить лабораторную работу перед аудиторией (группой студентов и преподавателем), т.е. выступить, ответить на вопросы заданные предметной аудиторией. Обращаем внимание при оценке работы также на умение вести грамотно дискуссию и отвечать корректно и грамотно на вопросы.

Будущий специалист таможенного дела должен уметь анализировать разные теории, используемые в предметной области, представлять сценарные варианты развития экономики страны, региона при изменении таможенной политики. С целью углубления знаний студентов целесообразно применять междисциплинарный подход к изучению экономических процессов происходящих в экономике в целом и региональной экономике в частности. [2]

В процессе лабораторной работы определенные требования предъявляются к измерению:

- выбор верной единицы измерения;
- сопоставимость результатов;
- сопоставимость периодов исследования;
- точность данных.

Однако в процессе проведения лабораторных работ возникают осложнения, обусловленные недостаточной компьютерной оснащенностью лабораторных аудиторий и программным обеспечением, что снижает эффективность проведения аудиторных занятий.

Наличие программного обеспечения, например, таких как Yision, Statistica, Альта софт, Магистр–декларант, ВЭД-инфо могло бы повысить эффективность проведения лабораторных работ и профессионально ориентировать студентов на приобретаемые компетенции, а также повысить престижность Оренбургского государственного университета как высшего учебного заведения, направленного на подготовку специалистов умеющих проводить научные исследования в области таможенного дела и осуществления внешнеэкономической деятельности. Как отмечает А.И. Полежаев: «Где высоко стоит наука, там высоко стоит человек».[3]

Список литературы:

1 *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 036401 Таможенное дело (квалификация (степень) специалист), утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «8» ноября 2010 г. № 1117. - 21 с.*

2 **Немирова, Г.И.** *Роль межпредметных связей и системного подхода в профессиональной подготовке специалистов таможенного дела: Сборник материалов международной молодежной научно-практической конференции «Основные аспекты совершенствования таможенного дела в условиях формирования единого экономического пространства».- Изд-во РГА, 2012.- 384 с.*

3 http://www.aforism.su/51_5.html - *Мудрые высказывания про науку и прогресс*

ДОМИНАНТЫ РАЗВИТИЯ: СТРАТЕГИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Овчинникова Т.Е.

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет»,
г. Оренбург

Фокусирование автора на проблеме формирования стратегий изучения иностранного языка в самостоятельной работе студентов объясняется ее значимостью в осуществлении личностного развития обучаемых с позиций современной лингводидактики.

Предметом исследования, изложенного в статье, являются стратегические аспекты личностно-ориентированного подхода к изучению иностранного языка студентами университета. Несмотря на достижения в реализации положений личностно-ориентированного подхода, остается нерешенным ряд задач, среди них – недостаточное внимание к стратегическим предпочтениям студентов. «Алгоритм учебных действий, заданный учебником или преподавателем, при котором процессуальная сторона самостоятельной работы студентов остается неосознаваемой как преподавателем, так и студентами, ограничивает освоение языка, хотя все студенты, изучающие иностранный язык, в процессе обработки иноязычной информации и выполнения различных учебных задач сознательно или бессознательно используют личностные стратегии изучения иностранного языка» [1: 103].

Без активного использования студентами личностных стратегий в учебной деятельности трудно осуществима академическая мобильность как возможность самостоятельно формировать свою собственную образовательную траекторию и учебный стиль. Осознание обучающимися своей деятельности по изучению иностранного языка и ответственность за нее соответствуют принципам любой учебной самостоятельной деятельности в соответствии с принципами теории поэтапного формирования умственных действий и положениями педагогики, однако сознательное и самостоятельное использование личностных стратегий в изучении иностранного языка приобретает особое значение.

Следует отметить, что такие субъективные факторы как личностные качества, когнитивный стиль, социальная, гендерная принадлежность, семья, мотивация стали рассматриваться в теории обучения иностранному языку сравнительно недавно. Первоначально под влиянием исследований в области когнитивной психологии, стали распространяться исследования стратегий обучения, которые породили дискуссии по определению термина, принципам классификации различных стратегий.

Новая область теории – стратегии изучения иностранного языка сформировалась к концу 20 века (в западной педагогике - в 60-е годы). Внимание к таким исследованиям обусловлено интересом к «человеческому фактору» в лингвистике и в лингводидактике. Для

повышения самостоятельности студентов исследовались такие факторы как использование личностных стратегий студентов, обеспечение самостоятельности студентов в выборе стратегий изучения иностранного языка, включая выбор учебного материала, учебных технологий. Теория развития личностных стратегий изучения иностранного языка определяет основные положения теории самостоятельного изучения иностранного языка.

Ученые занялись исследованием применяемых стратегий, заинтересовавшись каким образом и что делают успешно осваивающие язык студенты, чтобы достичь прогрессирования в самостоятельном изучении языка. Проблема использования стратегий как аспект формирования навыков самостоятельной учебной деятельности привлекала внимание зарубежных и отечественных исследователей, таких как A. U. Chamot, L. Dickinson, H. Holec, D. Little, J. M. O'Malley, R. L. Oxford, K. Percy, Rampillon, P. Ramsden, U. Oxford, Р Бим И.Л., Леонтьев А.А., Е. И. Пассов, Г. В. Рогова, В. В. Сафонова, С. Г. Тер–Минасова. Появились многочисленные определения понятий «стратегия», «стратегия изучения иностранного языка».

Были сделаны выводы о том, что на сформированность иноязычной компетентности несомненное влияние оказывают «уровень развития лингвистических способностей, особенности процессов запоминания и воспроизведения, вербальная активность, а также сфера психотипологических характеристик личности субъекта» [2].

Однако задача педагогов - не оценка людей по их одаренности, а содействие осознанию самими обучаемыми предпочтений и способностей своей языковой личности, знание, предполагающее активное эксплуатирование заложенных природой задатков к изучению иностранных языков, способствующее успешности данного процесса. Начало формирования стратегий приходится на детские годы, их развитие продолжается в течение жизни, пока длится процесс изучения иностранного языка. Факторами прогрессирования в освоении языка являются мотивация и понимание студентами значимости личностных стратегий изучения иностранного языка и индивидуального учебного стиля, сформированного на основе личностных стратегий.

Личностная стратегия изучения иностранного языка – основанный на прогнозе общий план действий студента, определяющий ближайшую перспективу развития вторичной языковой личности в процессе овладения иностранным языком. Близким содержанием исследования является и определение стратегии как «развитие в себе лингвистической и социолингвистической компетенции средствами изучаемого языка» [3: 102]. Этот термин используется в различных контекстах, напр., М. К. Кабардов дает следующее определение стратегии: «когнитивно-лингвистическая и коммуникативно-речевая стратегия овладения иностранным языком», формирующуюся под влиянием природных факторов и индивидуально-психологических характеристик личности [4: 35].

Н. В. Чичерина рассматривает стратегии изучения иностранного языка как систему способов самостоятельного совершенствования иноязычных речевых навыков и умений вне учебного процесса [5].

Р. Оксфорд выделяет необходимость последовательности введения стратегий, т.е. прежде всего четкое осознание самой стратегии, обсуждение преимуществ использования той или иной стратегии, самооценка и мониторинг своих языковых компетенций, возможность переноса стратегий на новые учебные задания [6: 11-12].

Употребление определения «личностные» к слову «стратегии» принципиально для данного исследования. Впервые введенное в научный обиход В.В. Виноградовым понятие «языковая личность» нашло развитие в трудах Ю.Н. Караулова. Языковую личность он охарактеризовал как «личность, выраженную в текстах и через язык, реконструированную в основных своих чертах на базе языковых средств» [7: 11]. Ю.Н. Караулов выделяет три уровня в структурной модели *языковой личности*: вербально-семантический, единицами которого являются отдельные слова как единицы вербально ассоциативной сети; лингвокогнитивный (тезаурусный), единицами которого являются понятия, концепты, складывающиеся у каждой языковой личности в картину мира, отражающую иерархию ценностей; мотивационный (прагматический) уровень, единицы которого ориентированы на прагматику и проявляются, «в коммуникативно-деятельностных потребностях личности» [7: 53].

Описание модели *вторичной языковой личности* осуществляется, по мнению И.И. Халеевой, с учётом тех процессов, которые происходят в личности в ходе овладения ею неродным языком. Понять иноязычный текст означает, пропустив его через свой тезаурус, соотнести со своими знаниями и найти соответствующее его содержанию место в картине мира, речь идет о развитии умений распознавать мотивы и установки личности, принадлежащей иной общности, где действует иная система ценностей, норм и оценок. Процесс этот индивидуализирован, а не нормативен. Своеобразие вторичной языковой личности студентов находит свое выражение в личностных стратегиях изучения иностранного языка [8].

Изучение личностных стратегий формирует способность обучающихся как бы заглянуть внутрь своей мастерской изучения иностранного языка, чтобы самостоятельно оценить эффективность выработанных стратегий или пересмотреть их использование. Подход диктует необходимость знания основ лингвистики, когнитивной педагогики, современной психологии, психолингвистики, которыми на доступном уровне следует владеть преподавателям и студентам.

В качестве примера приведем «Стратегии усвоения грамматического материала» из таблицы предложенных студентам стратегий:

-не боюсь делать грамматические ошибки: даже наиболее продвинутые в английском ошибаются грамматически;

- английский - аналитический язык: складываю предложения как кубики, осваиваю логику образования временных конструкций;

- повторяю правила и делаю упражнения на трудные для меня / русскоязычных разделы английской грамматики (артикли, видо – временные формы глаголов, в том числе нестандартные, разных залогов, наклонений);
- при чтении провожу мысленно грамматический анализ текста, отмечаю трудные грамматические формы, консультируюсь в случае необходимости;
- отрабатываю грамматику в реальных речевых ситуациях, тогда обучение языку наиболее естественно. Стараюсь чаще общаться с носителями или с друзьями, кто силен в английском.
- помню, что только регулярные занятия позволят овладеть английской грамматикой [10: 98].

Проблема стратегической компетенции как знания и готовности осознанно и самостоятельно использовать стратегии изучения иностранного языка представляет интерес для педагогов и психологов, преподавателей, студентов и методистов. Развитие данной компетенции студентов следует осуществлять на основе принципа развития языковой личности для обеспечения эффективности самостоятельного освоения иностранного языка и иноязычной коммуникации в условиях университета.

В качестве одного из средств для решения этой проблемы автор предлагает использование электронной обучающей среды Moodle (англ. Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment-модульная объектно-ориентированная динамическая среда обучения). Основными целями использования системы электронного обучения Moodle является создание для студентов и преподавателей дружественной электронной среды обучения, позволяющей обеспечить поддержку самостоятельной работы студентов, передачу результатов обучения руководителю, организацию индивидуального и группового взаимодействия обучающихся и преподавателей, промежуточное и итоговое тестирование [9]. Подготовка преподавателей к работе с системой, осуществляется при Оренбургском государственном университете на курсах, организованных факультетом повышения квалификации преподавателей. Работа в Moodle способна стать стимулирующим фактором для осмысленного формирования и развития личностных стратегий студентов. Для этого в разделе «Элементы курса» Moodle предлагается разместить таблицу - классификацию личностных стратегий изучения иностранного языка. Студентам становится доступнее знание о стратегиях, соответствующей терминологии, классификации, появляется 'большая возможность в получении услуг по консультированию и в обсуждении информации.

Следует отметить широкие возможности информационной среды для развития социо-аффективных стратегий студентов. Интерактивность среды, независимость работы студента от ограничений времени и пространства учебного процесса, активизируют многосторонние коммуникации (студент-преподаватель, студент-студент, студент-носитель языка). “Взаимодействие в среде Moodle, ее комплексное использование дают студентам возможность самостоятельного проектирования личностно-значимого контента учебной

среды, осуществления выбора вариантов содержания учебного материала и продвижения по индивидуальной траектории его изучения”[9: 50].

Автором статьи были разработаны и опубликованы два учебно-методических пособия "We study English" и «Учимся работать в команде», в содержание которых входят стратегический тренинг и таблица личностных стратегий изучения иностранного языка студентов. Это обстоятельство особо значимо, т.к. обеспечение процесса формирования стратегий изучения языка пособиями, содержащими стратегии, как и компьютерной поддержкой (мультимедиа, обучающие программы и системы), конкретизирует знание о стратегиях, приближает его к студентам, обеспечивая не только самостоятельный выбор стратегий, но и их осознанное использование в речевой практике.

Студентам первого курса предлагается для заполнения таблица стратегий из 12 групп (всего 80 стратегий). Ряд стратегий студенты могут реализовывать самостоятельно и индивидуально, а коммуникативные и социальные стратегии - в групповой деятельности. Графически стратегии маркируются в таблице таким образом: используемые стратегии - знаком +, неиспользуемые знаком -, желательные, но еще неиспользуемые студентом, - знаком 0. Заполняется таблица индивидуально, преподаватель фиксирует результаты, представленные студентами добровольно.

Если рассмотреть пути развития стратегий студентов пошагово в условиях обучения в университете, то можно выделить следующие этапы:

- информирование о теоретическом аспекте стратегий;
- ознакомление с таблицей воспроизведения шагов стратегии;
- осуществление стратегического тренинга, демонстрация преподавателем использования стратегии с комментариями (технология самообучения); использование стратегий студентом с совместными комментариями преподавателя и студента;
- самостоятельное заполнение таблицы или расширение ее собственными стратегиями;
- рефлексия студентом процесса и результата;
- внесение результатов в портфолио, выстраивание стратегической траектории на перспективу.

Портфолио личностных стратегий изучения иностранного языка - дневник рефлексии студентов за определенный период обучения (напр., за два семестра), который позволяет представить личностные стратегии в систематизированном виде, проанализировать их наполнение по видам речевой деятельности, определить достигнутый уровень при помощи самоотестирования, рекомендованного преподавателем, а также вносить необходимые коррективы. Студентам можно рекомендовать такие разделы портфолио как Досье на вторичную языковую личность студента ...группы...” (“Dossier of English language personality...”), “Цели самостоятельного изучения иностранного языка Objectives of self-directed learning..., Моя языковая биография” (“My language biography”), “Самооценка и анализ результатов за период... (Self-assessment and

reflection on experience...), Рефлексия об использовании коммуникативных стратегий Reflection on experience in strategies of interlanguage communication. Рекомендуется ввести раздел «Неудачи» (Failures in Language Learning Strategies), если таковые имеются, с рефлексией по этому поводу и коррекционным планом овладения той или иной стратегией.

Студенты имеют возможность отразить в портфолио стратегии, используемые ими лично, но неуказанные в таблице. Например, Анна написала о стратегии использования английских поговорок в устной речи как о части коммуникативной стратегии, Дмитрий - о стратегии заучивания и использования лексики из текстов песен англоязычных исполнителей. Преподавателю желательно поощрять такой вид самостоятельной работы, можно с помощью бонусных баллов, используя балльно-рейтинговую систему оценки знаний студентов.

Формирование и развитие стратегий студентов суть их качественное и количественное изменение и варьирование, а также готовность использовать их во время самостоятельной работы вне аудитории и на аудиторных занятиях. Приведем в качестве примера некоторые данные и сравним результаты использования различных стратегий среди первокурсников: начинающих или имеющих базовый уровень владения языком (beginners / elementary) и студентов, владеющих английским языком на промежуточном или средне-продвинутом (intermediate / upper-intermediate) уровнях знания языка. По нашим данным начинающие использовали больше стратегий, связанных с переводом (8,5% vs. 6%), больше стратегий, связанных с воображением (10,4 vs.7,4%) и больше стратегий проектирования (3 vs. 1,3%), но меньше - контекстуализации, т. е. языковой догадки или компенсаторных стратегий, чем студенты на промежуточном или средне-продвинутом (intermediate или upper-intermediate) уровнях владения иностранным языком (2 vs.4,5%).

Основные метакогнитивные стратегии в среднем насчитывали: избирательное внимание (19,8 %), самоорганизацию (20,8 %), предварительную подготовку (22,9 %). При сравнении по количеству обозначенных стратегий (51 / 38), очевидно опережение начинающих над продолженными, т. е. количественный аспект стратегий у начинающих преобладает над качественным. При этом начинающие пользовались более трудоемкими стратегиями, избегая более сложных, но рациональных или эффективных в исполнении стратегий, например, компенсаторных.

Результаты полученных данных отражают количественные и качественные различия и изменения в характеристиках языковой личности студентов, а их анализ должен стать предметом осведомленности и рефлексии субъектов обучения, Ответы и записи студентов подтверждают, что они способны обобщать свой опыт развития стратегий английского языка до рефлексивного уровня.

Есть основания сделать вывод, что использование и развитие студентами личностных стратегий изучения иностранного языка в самостоятельной работе

способствуют повышению уровня субъектности, формированию иноязычных компетенций, успешности в овладении иностранным языком в течение жизни.

Список использованной литературы

- 1 **Овчинникова, Т.Е.** *Гендерный подход в современном образовательном процессе университета: монография / Т. Е. Овчинникова. - Оренбург : ИПК ГОУ ОГУ, 2006. – С.103. - ISBN 5-7410-0599-3.*
- 2 **Bolinger, D.L.M.** *Language, the loaded weapon: the use and abuse of language today. / D.L Bolinger, L: Linguistics Library Longman, 1980. – p. 214.*
- 3 **Færch, C., Kasper G.** [Электронный ресурс] *Strategies in interlanguage communication, // Applied linguistics and language study Eds. . _New_York_Longman._1983._Pr. _248- Режим доступа: <http://www.academia.edu/1753975/-01.10.2010>.*
- 4 **Кабардов М. К., Арцишевская Е. В.** *Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции // Вопросы психологии. 1996. © 1. С. 34-49.*
- 5 **Чичерина Н.В.** *Самостоятельная работа: стратегии изучения иностранного языка URL: [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.pomorsu.ru/ScientificLife/Library/Sbornik2 /article15.htm>. - 15.08.08*
- 6 **Oxford, R.** *Language Learning Strategies: What every Teacher Should Know / R. Oxford. – New York : Newbury House. -1990.- 216 p.*
- 7 **Караулов, Ю. Н.** *Русский язык и языковая личность. - М.: Наука, 1987.-С.53. - [Электронный ресурс] Режим доступа http://www.rusnauka.com/10_NPE_2010/Philologia/62891.doc.htm. -01.2010*
- 8 **Халеева, И.И.** *Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык - система. Язык - текст. Язык - способность. - М., 1995. - С. 277 – 278 htm*
- 9 **Михайлова, Н. В.** *К вопросу об интерактивности асинхронного взаимодействия субъекта учебной деятельности в электронной обучающей среде (на примере среды Moodle) / Н. В. Михайлова // Информатика и образование. - 2011. - № 10(228). - С. 48-54.*
- 10 **Овчинникова, Т.Е.** *We study English (учебно-методическое пособие) / Т.Е. Овчинникова.- Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2013 – . 102с. - ISBN 978-5-4417-0245-4.*

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Пискунова Ж.Г.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В условиях происходящих изменений в обществе и системе высшего образования, при переходе на многоуровневую систему подготовки специалистов, резко возрастает роль и значение самостоятельной работы студентов (СРС). Проблема организации СРС существовала всегда, и корни ее – во всей нашей повседневной жизни. Образно говорится об этом в одной японской поговорке: "Если подарить человеку одну рыбу – он будет сыт один день, если подарить две рыбы – он будет сыт два дня, если же научить его ловить рыбу – он будет сыт всю жизнь". Способы решения этой задачи – "научить" – всегда волновали преподавателей, ибо глубокие, прочные знания и устойчивые умения могут быть приобретены студентом только в результате самостоятельной работы. Нельзя считать, что преподаватель только сообщает студентам сумму знаний, а далее они сами сумеют обобщать и свободно использовать их при решении конкретных задач.

Значимость СРС далеко выходит за пределы конкретных дисциплин, являясь средством формирования навыков самостоятельной работы вообще. Разрабатывая стратегию формирования системы умений самостоятельной работы, следует исходить из того уровня самостоятельности, с которым приходят абитуриенты, и тех требований, которые предъявляются к выпускникам высшей школы [1].

При разработке аспектов СРС необходимо учитывать следующее.

Психологические условия успешности СРС. Качество обучения будет тем более высоким, чем у большего числа студентов в процессе обучения сформируется стойкий интерес к будущей профессии и методам овладения ее особенностями. Последнее в свою очередь зависит от отношений преподавателей и студентов, уровня сложности заданий для самостоятельной работы, от включения студентов в деятельность того типа, которая должна быть сформирована. Во многих вузах ставится задача научить студентов работать в комплексных творческих коллективах, что обеспечивает формирование и развитие у будущих специалистов умений владеть методологией рационального и эффективного освоения и использования знаний, основами научной, научно-исследовательской и научно-технической деятельности.

Профессиональная ориентация дисциплин не должна трактоваться прямолинейно. Необходимо помнить об основных компонентах содержания образования: знания, умение решать традиционные задачи, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-оценочной деятельности. Эффективность труда инженера зависит не только от способности создавать новые машины и процессы и продуктивно взаимодействовать с людьми других профессий, но и от общей культуры. Наличие необходимых гуманитарных знаний поможет ему

расширить свой кругозор, увеличить возможности принятия нетрадиционных решений. В связи с этим нельзя ослаблять внимания ни к одному блоку дисциплин.

Требование профилирования всех дисциплин предполагает учет закономерностей психологической деятельности профессионалов. Особенно трудным является соблюдение данного условия при организации изучения блока математических и естественнонаучных дисциплин, изложение которых должно четко ограничивать глубину проникновения в эти науки, с учетом того, что изучают их не будущие математики или физики, а конструкторы, технологи или экономисты. Эти специалисты должны создавать машины или организовывать процессы, синтезируя знания из всех изученных ими дисциплин, что исключает возможность рассмотрения явлений в "чистом" виде, например, в преподавании курса математики для инженеров необходимо изменить акценты, обратив особое внимание на развитие логического мышления студентов.

Ограниченный бюджет времени студента. Планируя СРС, необходимо исходить из установленного требования государственных стандартов всех уровней образования о недельной нагрузке студента, включая аудиторную и СРС. Без осознания преподавателями необходимости ограничения объема выдаваемых студенту заданий эта проблема не может быть решена. Нельзя допустить, чтобы преподаватель каждой учебной дисциплины, считая "свою" самой главной, максимально загружал студентов, не учитывая их общей нагрузки. Если студента "перегрузить" заданиями, он все равно выполнит часть из них совершенно бездумно, в лучшем случае самостоятельно списав чью-то заготовку. При этом непроработанными останутся те предметы, преподаватели которых более мягкосердечны, оказаться же такими могут и основополагающие учебные дисциплины. Необходима интенсификация учебного процесса за счет уменьшения рутинной работы студентов и обеспечения ритмичности СРС в течение семестра [2].

При разработке и реализации системы педагогических мероприятий, особое внимание должно уделяться следующим аспектам:

- обучение студентов работе с книгами и конспектами, планированию бюджета времени (особенно важно для первого года обучения);
- отбор учебного материала, особое внимание к прикладной направленности соответствующего предмета для конкретной специальности;
- обучение студентов контролю и самоконтролю полученных знаний;
- повышение квалификации преподавателей, широкое знакомство их с условиями реализации предложенной системы педагогических мероприятий.

Полезные рекомендации необходимо излагать в методических указаниях по изучению предмета. Например, заголовки разделов могут быть такими: "Что дает студенту изучение предмета...?"; "Как слушать и конспектировать лекции?"; "Как работать с учебной литературой?"; "Как работать над рефератом?"; "Когда и как пользоваться консультациями?"; "Как готовиться к экзаменам?".

Индивидуализация СРС подразумевает более интенсивную работу с лучше подготовленными студентами; деление задания на обязательную и творческую части для всех желающих решать дополнительные вопросы; регулярные консультации; информирование студентов о предстоящей самостоятельной работе с указанием сроков выполнения каждого раздела задания и способах контроля и оценки, а также ожидаемом результате, потребности во вспомогательных средствах.

СРС можно разделить на две части: организуемая преподавателем (ОргСРС) и самостоятельная работа, которую студент организует по своему усмотрению, без непосредственного контроля со стороны преподавателя (подготовка к лекциям, лабораторным и практическим занятиям, зачетам, коллоквиумам и т.п.). ОргСРС должна составлять не менее 20% от общего времени, выделяемого по учебному плану на самостоятельную работу. Непосредственное распределение часов на ОргСРС должно быть утверждено по каждой дисциплине научно-методическим советом специальностей. Особо следует подчеркнуть, что ОргСРС должна быть предусмотрена для всех дисциплин учебного плана.

Содержание ОргСРС должно быть направлено на расширение и углубление практических знаний и умений по данному курсу, а на старших курсах - также и на усвоение межпредметных связей. Время на ее выполнение не должно превышать нормы, отведенной учебным планом на самостоятельную работу по данной дисциплине. В связи с этим необходимо еще на стадии разработки учебных планов, назначая объемы времени, отводимого на аудиторную и внеаудиторную работу студента, учитывать форму ОргСРС, ибо разные ее формы, естественно, требуют разных временных затрат.

Формы ОргСРС определяются содержанием учебной дисциплины, а также уровнем образования и степенью подготовленности студентов. В целях упорядочения нагрузки студентов могут быть введены следующие формы ОргСРС:

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

Форму ОргСРС предлагают кафедры, разрабатывая рабочие программы дисциплин. При этом они могут установить и другие формы, не указанные выше, если с ними соглашается научно-методический совет.

Кроме регламентации форм ОргСРС, можно классифицировать методы организации СРС по следующим признакам:

- степени изложения исходного материала;
- степени участия студента в постановке задачи;
- степени индивидуализации заданий;
- дидактическим целям обучения.

Усиление роли СРС в структуре образования заставляет преподавателей искать пути ее активизации. Как подчеркивают многие исследователи, важнейшей составляющей подготовки современного специалиста является широкое применение компьютерных систем, предназначенных для автоматизации профессиональной деятельности, освоения современных компьютерных технологий. Компьютеризация учебного процесса - это не только автоматизация расчетов в инженерных учебных дисциплинах, что, безусловно, важно, но и использование сети Интернет, когда студент вырабатывает умение самостоятельно выбирать источники информации, приобщается к этике международного общения с навыками экономии времени, овладевает искусством объективной и целевой оценки собственного потенциала, своих деловых и личностных качеств.

Одним из вариантов внедрения новых технологий является создание и использование программно-инструментальных комплексов (ПИК) компьютерного сопровождения учебного процесса. Например, ПИК для самостоятельной подготовки является автоматизированной системой, включающей:

- средства создания и адаптации учебного материала в машинно-ориентированных формах и форматах;
- программное управление учебным процессом, включая предъявление отдельных форматов учебных дисциплин, разделов, тем;
- обеспечение всех видов и форм занятий, включая лекции, практические и лабораторные занятия, тренажерную подготовку;
- регистрацию результатов обучения;
- сбор психофизических данных обучаемого;
- мультимедиа технологии.

Применение ПИК позволяет постоянно обновлять исходную информацию в виде меняющихся примеров и статистических данных, изменять параметры моделей, что способствует лучшему уяснению их особенностей, усиливает взаимосвязь учебных дисциплин, а также взаимосвязь научно-исследовательской и учебно-методической работы в вузе [3].

Введение многоуровневой структуры высшего образования усилило внимание исследователей к обеспечению межпредметных связей, позволяющих студентам воспринимать предлагаемые для самостоятельной работы задачи как близкие реальным. Рекомендуемое проблемное построение учебных дисциплин математического и естественнонаучного блоков дает возможность привлечь в содержание дисциплин целую систему межпредметных, опережающих и профессиональных задач. Вместе с тем необходимый эффект достигается только в том случае, если выбранный преподавателем материал для проблемного обучения логически связан с ранее изученным; преподавателю известен уровень познавательных возможностей студентов; правильно выбран уровень проблемности при чтении лекций и проведении практических занятий, соответствующий уровню подготовленности слушателей.

Подготовка студентов технических вузов к реальным условиям будущей работы требует не только усвоения необходимого объема знаний, но и умения

обобщать и свободно использовать их, применять научные методы в различных условиях. Развитие таких навыков должно формироваться с учетом особенностей реальной работы будущих специалистов:

- неполнота исходных данных для решения поставленных задач, данные могут колебаться в некоторых пределах, а иногда вообще доподлинно не известны;

- неточность математического описания физических процессов;

- неоднозначность полученного решения и его толкования;

- субъективность оценки удельного веса различных критериев при выборе оптимального варианта с учетом объективных показателей и индивидуальных качеств, опыта, а иногда и пристрастия автора [4].

Для развития аналитического мышления студентов и более полного раскрытия их творческого потенциала при выполнении различных заданий на старших курсах рекомендуется:

- формировать задания на проектирование даже простейшего механизма или исследование физического процесса в виде некоторой технической потребности (студенту предоставляется возможность самостоятельно формализовать условие задачи, проанализировать это условие и определить необходимые данные);

- предоставлять студентам право самостоятельно выбирать расчетные методики и формулы для решения с обязательным обоснованием принятых допущений;

- требовать обязательного анализа студентом полученного решения с целью его качественной оценки;

- не привязывать тематику курсового проектирования к какой-то определенной учебной дисциплине; проект относится не к дисциплине, а к тому семестру, в котором он выполняется, что позволяет студенту глубже понять межпредметные связи и использовать знания по всем изученным ранее дисциплинам (иногда ему приходится даже опережать изучение конкретных учебных курсов).

Используя подобный подход к курсовому проектированию в учебные планы должны быть введены межпредметные курсовые проекты, для руководства которыми могут привлекаться не только преподаватели профилирующих кафедр, но и преподаватели, выступающие в роли "заказчиков" продукции, корректирующие деятельность "разработчика" и помогающие ему найти оптимальное решение. Создается такая ситуация, когда студент для освоения конкретных элементов предыдущего человеческого опыта ведет активную, осознанную, систематическую и целенаправленную деятельность. При этом преподаватель должен оставаться, прежде всего, воспитателем, личность которого оказывает огромное, если не решающее, влияние на формирование личности будущего специалиста, так как их общение происходит на лекциях, лабораторных и практических занятиях, при проведении практик и, главным образом, на консультациях по выполнению заданий СРС. Естественно, что преподаватель должен иметь возможность быть готовым к воспитывающему воздействию. Кроме того, что он сам должен быть

личностью, у него должно быть время для работы над собой как в научном, так и методическом плане.

Список литературы

1. **Полуянов В.Б., Перминова Н.Б.** Процессный подход к управлению внеаудиторной самостоятельной работой студентов // Вестник Учебно-методического объединения высших и средних профессиональных учебных заведений Российской Федерации по профессионально-педагогическому образованию. Екатеринбург: Изд-во Росс. гос. проф.-пед.ун-та, 2006. – № 1 – С. 112-125.
2. **Проектирование оценочных средств компетентносто-ориентированных основных образовательных программ для реализации уровневого профессионально-педагогического образования [Текст]: метод. пособие для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов / авт.-сост. И.В. Осипова, О.В. Тарасюк, А.М. Старкова.** – Екатеринбург: ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». – 2010. – 72 с.
3. **Морозова Н. В.** Инновационные средства организации самостоятельной работы студентов [Текст] / Н. В. Морозова // Молодой ученый. — 2011. — №2. Т.2. — С. 102-104.
4. **Смирнов А.В.** Формирование мотивации учебной деятельности у студентов технического ВУЗа // Психология, социология и педагогика. – Декабрь 2012. – № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/12/1450> (дата обращения: 13.12.2013).

АНАЛИТИЧЕСКИЕ УМЕНИЯ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Соломонова Т.П., Сельцова В.П.

**Акбулакский филиал федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет», п. Акбулак**

Особенностью современного этапа развития человеческого общества является усиление роли интеллектуальной деятельности человека. Следовательно, образование в современных культурных и социально-экономических условиях играет ведущую роль. Система образования в любой стране призвана способствовать реализации основных задач социально-экономического и культурного развития общества, готовить человека к активной деятельности в разных сферах экономики, культуры, политической жизни общества. Эту задачу возможно решить только средствами глубоко продуманной, хорошо спланированной и организованной подготовки.

Изучая проблему формирования аналитических умений, мы исходим из основных положений деятельностного подхода, поскольку, по утверждению А.В. Мудрика, «во-первых, конечной целью любого обучения, в том числе и формирования умений, является овладение определёнными видами деятельности. Во-вторых, формирование самих умений осуществляется в процессе деятельности» [2]. Таким образом, деятельность студентов на предметах естественно-математического цикла - это специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, сущностной характеристикой которого является целесообразное изменение и преобразование мира на разумно-рациональной (интеллектуальной) основе.

Аналитические умения составляют основу мыслительной деятельности студентов и обеспечивают им возможность продолжать своё профессиональное образование. Под аналитическими умениями в современном образовании понимается комплекс специальных мыслительных действий, направленных на выявление, оценку и обобщение полученных знаний, анализ и перевод их в новое качественное состояние.

Необходимое условие формирования аналитических умений: качественное освоение студентами мыслительных операций, к числу которых относятся анализ, сопоставление, сравнение, обобщение, классификация, рефлексия.

При разработке занятий мы руководствовались тем, что сегодня деятельность преподавателя заключается не только в том, чтобы обеспечить студента знаниями, умениями и навыками, необходимыми ему в дальнейшей жизни, но и помочь ему в приобретении важных навыков сбора нужной информации, умения представлять результаты своей работы. Поэтому в рамках математических дисциплин проводятся занятия по решению задач, ориентированные на интеграцию математики и информационных технологий. Задачи подбираются таким образом, чтобы их решение могло быть

представлено несколькими способами: аналитически и с помощью компьютера. Я. М. Клейман отмечает, что учащимся следует предлагать для решения одной задачи использовать несколько способов, с тем чтобы «отыскать наиболее оригинальное, красивое, экономичное решение». Для достижения этой цели им требуется вспомнить теоретические положения, а также методы и приемы решения задач и анализировать все средства с точки зрения применимости к описанной в задаче ситуации [1].

После завершения работы студентам предлагается рассмотреть полученные решения, выяснить: какой из способов решения короче и эффективнее; какие сведения им понадобились для решения задачи; как связана эта тема с ранее изученными; можно ли эту задачу решить другими способами. «Оглядываясь назад на полученное решение, вновь рассматривая и анализируя результат и путь, которым они к нему пришли, обучающиеся могут сделать свои знания более глубокими и прочными и закрепить навыки, необходимые для решения задач», - пишет Д. Пойа [2].

Такая деятельность учит студентов анализировать новые для них ситуации, переформулировать их, выбирать из известных способов решения наиболее рациональные. Поэтому при дальнейшей работе будет легче выдвигать и проверять гипотезы, осуществлять отбор и перенос именно тех знаний, с помощью которых будет найдено решение. У студентов формируются опорные знания, проводится подготовка к восприятию нового для них вида деятельности - моделирования. В силу того, что этого может быть недостаточно для обеспечения готовности учащихся к выполнению иных заданий, нами предусмотрено два варианта работы, которые выбираются в зависимости от уровня подготовки студентов.

Первый вариант предполагает самостоятельный анализ условия задачи и нахождение пути решения с привлечением знаний из других учебных дисциплин. Для этого необходимо вспоминать теоретические положения, а также методы и приемы решения задачи, анализировать все с точки зрения применимости к описанной в задаче ситуации. Далее студент переводит содержания на математический язык и строит модель с помощью соответствующего программного обеспечения.

Второй вариант предполагает работу со специально разработанными карточками, содержащими формулировку задачи, визуальные ориентиры и наводящие вопросы, на которые нужно ответить студенту. При ответе на последний вопрос: «Какова математическая модель данной практической задачи?» ему понадобятся знания из других предметных областей.

Вне зависимости от выбора направления работы после прочтения формулировки задачи студенту необходимо проанализировать ее текст, выделить ключевые моменты и записать формулы, на основании которых пойдет решение, - происходит перевод слов родного языка на язык математических терминов. В итоге обучающийся получает математическую модель задачи. Это позволяет увидеть, как широко практикуется применение точных математических методов в самых разнообразных областях науки.

В процессе работы студент учится анализировать, сопоставлять полученную информацию с ранее изученной, а информационные технологии позволяют находить оптимальные и вариативные способы решения. Это служит для него подготовкой к будущей профессиональной деятельности, когда решение проблемной ситуации не ограничивается одной областью знания, а предполагает интеграцию, грамотное использование и представление информации в новом виде.

Список литературы

- 1. Гальперин, П.Я. Общий взгляд на учение о так называемом поэтапном формировании умственных действий, представлений и понятий/ П.Я. Гальперин // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. - 1998. - № 2 - С. 3 - 8.*
- 2. Клейман, Я. М. Решение задач различными способами/ Я.М. Клейман // Математика в школе. -1987.- № 6.- С. 23-28.*
- 3. Пойа, Д. Как решать задачу / под ред. Ю. М. Гайдука. -М.: 1987.- 208 с. – ISBN 5-691-00760-2.*
- 4. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии/С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2000.-543с. – ISBN 5-691-00474.*
- 5. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология/Н.Ф. Талызина. -М.: Академия, 2001.- 267 с. – ISBN 7-567-005.*

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ УРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Терехова Г.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В 70-е годы XX столетия Эдгар Дейл, известный в то время американский ученый, изучая традиционные формы и методы обучения, сделал потрясающий вывод: читать и слушать лекции – это наименее эффективный метод что-либо выучить. В то время как самыми эффективными методами являются использование изученного материала на практике и обучение других людей тому, что сам знаешь очень хорошо. На основе его исследования появился так называемый Конус обучения. По данным Дейла через две недели после определенной деятельности в нашей памяти остается 10% того, что мы читаем, 20% того, что мы слышим, 30% того, что мы видим, 50% того, что мы слышим с опорой на видеоматериалы, 70% того, мы говорим, и, наконец, 90% того, что мы говорим и делаем. В основе Конуса обучения Дейла оказались результаты его научной деятельности, но процентные данные были выявлены его последователями на основе их собственных исследований. Конус обучения, к сожалению, базируется не на абсолютных данных, хотя и является, как нам кажется, полезным руководством к действию для некоторых результативных методик обучения, в частности при обучении иностранному языку. Меняется и роль преподавателя, который становится соучастником процесса научения. [1]

В условиях изменения парадигмы образования и информатизации общества требуется координальное изменение организации образовательного процесса: сокращение аудиторной нагрузки на возрастание доли самостоятельной работы студентов; замена пассивного аудирования и записи лекций на активное участие в обсуждении изучаемых тем. Центр тяжести в обучении перемещается с преподавания на изучение как самостоятельную деятельность студентов в образовании. Однако следует подчеркнуть, что деятельность студента в этом случае - не самообразование по собственному плану, а систематическая, управляемая преподавателем самостоятельная работа обучающегося, особенно в современных условиях перехода к многоступенчатой подготовке специалистов высшего образования. На первый план оказывается тот уровень самостоятельности, с которым пришел абитуриент в сопоставлении с требованиями к бакалавру и магистранту. Опыт работы с бакалаврами показывает, что первокурсники приходят без навыков самостоятельной работы. Первые задания, которые они получают, студенты стараются списать с материалов, предоставляемых им интернетом. В работах нет оригинальных идей, даже ошибки остаются незамеченными, а подчас нерелевантная информация подается как истина.

По новым стандартам (ФГОС ВПО) самостоятельная работа занимает основную часть времени, отведенного для изучения любой дисциплины. При этом студенты по большей части читают рекомендуемую литературу, найденную в библиотеке либо на просторах интернета. Приняв во внимание

данные по Эдгару Дейлу, мы стали применять Конус обучения в нашей практике на занятиях по иностранному языку. Изучение любого иностранного языка состоит из заданий по чтению, аудированию, говорению и письму.

Аудирование на занятиях по иностранному языку не является пассивным слушанием текстов. Оно предполагает выполнение определенных заданий, направленных на проверку понимания текста. Студенту приходится быть активным при выполнении таких заданий. В упражнениях студенты должны правильно услышать необходимую информацию, а это очень кропотливая и трудоемкая работа. Чтобы хорошо выполнять такую работу на занятиях, студентам надо больше слушать иноязычную речь во внеаудиторное время.

Обычное чтение текстов с последующим переводом мы заменили на более эффективные формы – *scanning and skimming*. *Scanning* – это вид чтения, который подразумевает поиск узконаправленной информации, усложняющейся от задания к заданию. *Skimming* – быстрое чтение текста для нахождения главной идеи или основной информации. Студенты не просто читают текст, а потом переводят его, как правило, посредством ресурсов интернета, а задействуют в этом задании свои знания, опыт, языковую догадку. Задания типа «найти соответствующие названия к частям текста», «вставьте пропущенные предложения в текст», «найти соответствия» воспринимаются студентами с большим интересом, чем простой перевод текста. Понимание текста достигается не посредством поиска незнакомых слов, а при активном поиске информации.

Конус обучения Дейла объясняет, почему фильмы запоминаются лучше, чем прочитанная на эту же тему книга. В фильме задействованы наглядные и звуковые формы, которые лучше запоминаются человеческим мозгом. Значит, просмотр фильма страноведческого плана будет более удачным вариантом исследования культуры изучаемого языка, чем механическое заучивание текстов. Обсуждение фильмов после просмотра дает более значимый результат. Просмотр фильмов на языке оригинала и их последующее обсуждение стало положительным моментом в обучении иностранному языку. Для этих целей преподаватели разрабатывают методические указания к фильмам на иностранном языке, где подразумевается выполнение заданий до просмотра фильма и после просмотра. Особой популярностью у студентов пользуются полнометражные мультипликационные фильмы.

Слушание лекций, по конусу Дейла, является одним из самых неудачных способов усвоения подаваемого материала, тогда как подготовка выступлений по изучаемой теме является одним из самых эффективных способов запоминания материала. На занятиях со студентами 1 курса нами применяется следующая тактика: преподаватель не рассказывает в очередной раз об образовании той или иной видо-временной формы глагола, а просит студентов подготовить свое видение данной проблемы. Они выступают в роли преподавателя для всех остальных студентов, делятся своим опытом изучения темы, дают свои примеры, как правило, более интересные для остальных студентов, чем те, что даны в грамматических справочниках.

Одним из удачных приёмов усвоения материала является диалогическая речь, которую так не любят наши студенты, в силу того, что общаться они не умеют даже на родном языке, так как общаются они лишь в чатах и в социальных сетях, либо посредством sms сообщений. На занятия можно выносить на обсуждение интересную для студентов тему, которая сопряжена с изучаемой темой по плану, и студенты могут делиться своим знанием по данной теме. Чем с большим количеством людей они это обсудят, тем более вероятно, что в будущем они вспомнят этот материал. [2]

Принимая во внимание исследование Эдгара Дейла, компетенции, необходимые в работе будущего инженера, можно развить, применяя методы обучения, в которых значительная доля работы выполняется студентом самостоятельно: участие в дискуссии, выступление с речью, ролевая игра, выполнение реального действия (диалоги на заданную тему). При подготовке этого материала усваивается до 50% информации. При подготовке же задания, где делается упор на самостоятельную работу студента, запоминание доходит до 90%. Таким образом, для отработки необходимых для будущих инженеров компетенций, требуется изменение логики образовательного процесса. Процесс изучения должен идти не от теории к практике, а от формирования нового знания к его теоретическому осмыслению через применение, что реализуется через интерактивное обучение, то есть, в нашем случае, через ролевые игры и проекты. Они могут значительно разнообразить занятия при изучении иностранного языка, применяться при организации самостоятельной работы студентов. Их использование помимо профессиональных навыков и умений развивает коммуникативность, повышает мотивацию студентов к обучению, подготавливает к процессу профессиональной адаптации, развивает способность работы в коллективе. Чем больше мы вовлекаем студентов в процесс изучения, тем успешнее они усваивают необходимую информацию. Результатом такой работы является портфолио студента, материал для которого обучающийся собирает на протяжении всего обучения. [3]

Хорошо себя зарекомендовали электронные гиперссылочные пособия, которые дают представление, как научиться самостоятельно учиться с максимальной эффективностью. Практическая работа занимает первое место по эффективности научения чему-либо.

Лекции тоже следует проводить. Несмотря на то, что запоминание информации, полученной при прослушивании лекции, относится к самым неэффективным методам обучения, чтение лекций студентами в качестве преподавателя является продуктивным способом усвоить конкретный материал. Используя новейшие технологии общения он-лайн, подобно Moodle, вы можете делиться своими наработками по изучаемой теме и создавать свой собственный контент для пользования другими обучающимися.

Конус обучения нельзя воспринимать как истину, так как каждый человек склонен к определенному способу усвоения информации, особенно это видно при изучении иностранного языка. То, что демонстрирует свою неэффективность для одних студентов или большинства людей, может оказаться весьма продуктивным способом усвоения материала для вас.

Список литературы

1. **Терехова, Г.В.** Совершенствование деятельности преподавателя иностранных языков в условиях новой парадигмы образования/ Г.В.Терехова// Актуальные проблемы реализации образовательных стандартов нового поколения в условиях университетского комплекса: материалы Всероссийской научно-практической конференции. - Оренбург: ОГУ, 2011. – С. 737-746. CD-R [электронный ресурс] Зарегистрировано в ФГУП НТУ «Информрегистр». Регистрационное свидетельство №21596, номер государственной регистрации 0321100525 от 09.03.2011 г. ISBN 978-5-7410-1110-2
2. **Кабанова О.В.** Проблема обучения речевому общению студентов на занятиях по иностранному языку/ О.В.Кабанова // Труды Оренбургского института (филиала) МГЮА (выпуск двенадцатый) – Оренбург, 2010.- С. 232-236. ISSN 2073-8838.
3. **Кабанова О.В., Терехова, Г.В.** Из практики организации самостоятельной работы студентов на занятиях по иностранному языку/ О.В.Кабанова, Г.В.Терехова// Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2013. №4 (71). – С. 85-89. ISSN 1993-5552

ДИАЛОГОВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ФАКТОР СФОРМИРОВАННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТОВ

Томин В.В., Еремина Н.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Современное развитие общества характеризуется необходимостью подготовки студента к непрерывному процессу образования, самосовершенствования и саморазвития. Целью современного образования является формирование у студентов самостоятельно находить тот или иной прием усвоения знаний в зависимости от учебной задачи и изучаемого материала. Готовность магистранта самостоятельно соотнести характер материала с адекватными способами его усвоения обуславливается определенным уровнем сформированности самостоятельности.

Вузовская подготовка специалистов должна обеспечить возможность реализовать личностный и профессиональный потенциал магистранта. Решению этого вопроса поможет применение в учебном процессе технологий взаимодействия, которые обеспечивают магистрантам естественную ненасильственную социализацию, делая их не пассивными объектами учебного процесса, а субъектами своей деятельности и всей своей жизни.

Способность к самостоятельности проявляется как в учении, так и в способе переноса магистрантом результатов учения на более широкий контекст. Речь идет о развитии у магистрантов умений самостоятельно осуществлять свою учебную деятельность, активно и осознанно управлять ею. Это связано с тем, что характерными чертами современной образовательной системы является вариативность учебных форм, разнообразие программ и условий обучения.

Широкие современные международные связи обусловили актуальность проведения новой языковой политики, необходимой для подготовки по иностранному языку магистрантов, способных реализовывать различные нововведения в сферах производства, науки и техники, при создании новых технологий в процессе контактов с зарубежными специалистами.

В связи с этим в качестве первоочередной выступает задача обучения иностранному языку как средству общения, решение которой предполагает наличие у магистрантов комплекса лингвистических знаний, речевых и коммуникативных навыков и умений. Владение иностранным языком как средством общения требует умения ориентироваться в определенной ситуации, находить наиболее эффективные пути и средства решения возникающих задач, прогнозировать результаты своей учебно-коммуникативной деятельности.

Необходимо конкретизировать и уточнить цели обучения иностранному языку в неязыковых вузах в свете приоритетных направлений самостоятельной подготовки бакалавров и магистров.

Содержание обучения, адекватное выдвигаемой цели, должно включать в себя следующие взаимосвязанные компоненты:

- страноведческие знания;

- знание номенклатуры периодических изданий;
- знание содержания и характеристик таких понятий, как устное и письменное речевое общение;
- знание национально-культурологических норм социокультурного поведения и владения ими;
- учебные умения: работа со словарями различных типов, грамматическими справочниками, энциклопедическими изданиями и др.

В настоящее время формируется интегративное научное направление, которое изучает личностно-ориентированные технологии, основывающиеся на закономерностях, принципах и методах взаимосвязи, взаимовлияний в образовательном пространстве, начиная с межличностных контактов участников педагогической деятельности и заканчивая общими процессами, происходящими в мировой образовательной системе. Данные технологии опосредованы совместной деятельностью и способами ее осуществления, при которых позиция магистрантов существенно изменяется, становится более активной, субъектно-деятельностной. Личностно-ориентированные технологии строятся на основе субъектно-субъектных отношений.

Педагогическое воздействие осуществляется как раскрытие, демонстрация и передача личностного ценностного отношения педагога к кому бы-то ни было, чему-то. Воздействие, педагогически и психологически верно осуществляемое, обеспечивает адекватное взаимодействие педагога со студентом, группой учащихся, коллективом в целом.

Сегодня актуальным является личностно-ориентированное взаимодействие «педагог-студент», которое предполагает признание личности учащегося не столько объектом, сколько субъектом воспитания, образования, партнером в образовательно-воспитательном процессе. Учащийся - основной субъект образовательно-воспитательного процесса.

Личностному росту учащегося (формированию его общей культуры, нравственного сознания, самосознания и поведения, потребности в саморазвитии) способствует гуманистическая направленность педагогического взаимодействия. Во взаимодействии определяющим фактором является позиция педагога, исходящая из интересов развития студента: понимание, признание, принятие его как полноправного партнера, оказание ему помощи.

Встречные взаимодействия педагогов и учащихся происходят в разных системах: между студентами, между педагогами и студентами, между педагогами. Направляющую роль по отношению к другим выполняет взаимодействие педагогов и учащихся. В то же время стиль отношений «педагог-студент» зависит от характера отношений в педагогическом коллективе и определяется особенностями взаимоотношений между учащимися в коллективе, главной целью которых рассматривается развитие личности.

Основополагающими личностно-ориентированных технологий мы считаем: взаимопознание, взаимопонимание, взаимовлияние, совместимость. При этом необходимо понимать, что взаимодействие сторон - это не самоцель, а важнейшее средство, способ успешного решения поставленных образовательно-воспитательных и развивающих задач.

Так, показателем эффективности по взаимопониманию является объективность знания лучших личностных сторон друг друга, интересов, увлечений, обоюдный интерес друг к другу; по взаимовлиянию - способность приходить к согласию по спорным вопросам, учет мнения друг друга, принятие другого в качестве примера, изменение поведения и действий после замечаний и рекомендаций в адрес друг друга; по взаимным действиям - осуществление постоянных контактов, активность участия в совместной деятельности, согласованность действий, помощь, поддержка друг друга, координация действий.

Новые импульсы развития теория и практика диалогического взаимодействия получили в связи со становлением личностно ориентированной модели образовательного процесса. Мы придерживаемся мнения, что построение личностно ориентированной модели образования предполагает переход от монологического к диалогическому обучению.

Мы пришли к выводу, что только на основе диалога как обмена знаниями, опытом, личностными смыслами создаются условия для сотворчества участников образовательного процесса и диалогического взаимодействия [2: 7].

В концепции личностно ориентированного обучения В.В.Серикова диалог предстает как его универсальная характеристика, как «специфическая социокультурная среда, создающая благоприятные условия для принятия личностью нового опыта, ревизии прежних смыслов и т.п.» [5: 107].

При изучении специфики диалогового взаимодействия в ходе решения проблемных задач мы выявили, что его интенсивность, «заданная характером задачи, являясь функцией проблемной ситуации, в свою очередь, положительно влияет на решение поставленной задачи, служит важным средством ее реализации» [2: 192]. Это связано, мы полагаем, с тем, что возникающие в проблемной ситуации рассогласования, полярные мнения требуют совместного обсуждения, привлечения дополнительной информации, которой могут владеть другие стороны диалога. В результате происходит обмен информацией, знаниями, способами деятельности, чувствами и настроениями, ведущий к уточнению и обогащению точек зрения, активизации поисковых действий и процессов обсуждения, что обеспечивает углубление уровня понимания и нахождение правильного решения. Более того, диалог и диалогическое взаимодействие обеспечивает сдвиги в психических характеристиках его участников: возникает интерес к задаче (зарождается познавательная мотивация), ответственность за результаты индивидуальной деятельности, как составной части совместного поиска решения, усиливаются само- и взаимоконтроль, саморегуляция деятельности, происходит синхронизация пульса участников совместного решения задачи. Магистранты учатся адекватно оценивать вклад каждого в решение проблемной задачи, координировать действия.

Существенный шаг в сторону приближения обучения в ВУЗе к особенностям современного диалогического мышления в науке был сделан при разработке проблемного обучения [1:3-6]. Элементы диалога можно наблюдать

при создании проблемных ситуаций, в совместном с преподавателем и другими студентами поиске решения и обсуждении полученных результатов, так как диалогизация всегда предполагает проблематизацию содержания обучения. Но проблема в данной технологии обучения выступает как таковой только для студентов. Преподавателю же известно правильное решение и единственно верный путь его нахождения, поэтому он в диалоге проблемного обучения занимает позицию «над». Его функции ограничены постановкой проблем и «проведением» учащихся по всем этапам их решения, отсекая все «лишнее», все гипотезы, размышления студентов, которые прямо не ведут к заранее заданному решению. На самом деле преподаватель здесь «играет» в диалог, выступает не как партнер, а как руководитель, направляющий обсуждение по известному ему пути. Нарушается главнейшее условие диалога - паритетность сторон, равенство позиций, которое возможно лишь в том случае, когда педагог так же, как и его студенты, стоит перед неизвестным.

Однако в рамках проблемного обучения, особенно в условиях совместного поиска студентами решения, можно выявить некоторые черты, характеризующие диалогическое взаимодействие при решении проблемных задач, и роль диалога в развитии психических и личностных свойств учащихся.

Установлено, что уровень сложности проблемных задач определяет обращение субъектов к диалоговой коммуникации с целью их решения. Простые задачи обучаемые выполняют, как правило, самостоятельно. Чем сложнее задача, тем выше вероятность возникновения диалога. Наиболее интенсивно диалог протекает по нашему мнению тогда, когда задача субъективно сложна для всех участников, т.е. в случае возникновения проблемной ситуации. Диалогическое взаимодействие пронизывает весь процесс поиска решения: разделение зон поиска, определение общей стратегии действий, выдвижения гипотез, их совместная проверка и коррекция, обсуждение полученного результата.

Ученые разных стран обращались к анализу диалогического взаимодействия как с точки зрения развития личности студентов, так и с позиции тех качеств, которые должны характеризовать педагога-диалогиста. Основы теории диалогового обучения и диалогического взаимодействия американской школы заложены работами Дж. Дьюи, Дж. Каунтса, В.Ф. Килпатрика, Дж. Мид и др., в которых обосновывается необходимость единства педагогов с учащимися для совместного преодоления трудностей, сомнений и проблем, возникающих в ходе обучения, а навыки ведения диалога рассматриваются в качестве основного элемента профессионализма учителя.

Развитию коммуникативных способностей, умений педагога правильного общения со студентами на занятии придают большое значение Д. Бойлью, Д. Коллер, Дж. Кролл, Дж. Мартин, К. Макдоуэлл и др., интерпретируя их как составную часть диалоговой подготовленности преподавателя. В исследованиях П. Кирней, Дж. Макроски, В. Ричмонда, Т. Плэкс обосновывается зависимость эффективности обучения от соблюдения педагогом на занятии правил поведения, которые могут оказывать позитивное или негативное влияние на его диалог со студентами.

Американские педагоги (К. Роджерс, Р. Стренг, Л. Терман, Ф. Уилсон, П. Уитти, Л. Холлингвэс и др.) подчеркивают роль диалога в обеспечении индивидуального подхода к каждому студенту, развитии инициативы, оригинальности, талантов учащихся, придании процессу обучения творческого, гибкого и демократического характера.

Н.С. Сахарова говорит о необходимости смены в гуманистически ориентированном образовательном процессе типа педагогического мышления на творческий, продуктивный, самостоятельный, который будет способен на конструктивный диалог со студентами, подразумевающий равенство позиций педагога и студента, признание права студента на слово или молчание, свободу мысли, самовыражение и творчество в учебной деятельности [4]. Поэтому современный учитель должен быть способен к рефлексии, нравственному и профессиональному самосовершенствованию в сторону адекватного восприятия личности студента как целостной системы, саморазвивающейся в социокультурном пространстве ВУЗа, создаваемом диалогом и современными технологиями взаимодействия.

Личностно-ориентированные технологии предполагают равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу, принятие партнера таким, каков он есть, искренний обмен мнениями, открытость, искренность, отсутствие предвзятости.

Пути развития данных технологий как сотрудничества, субъект-субъектных отношений - положительная установка на совместную творческую работу, совместное планирование, анализ результатов деятельности, осознание ее цели и личностного смысла; созидание ситуации свободного выбора видов и способов деятельности ее участниками, наличие хорошей полной информации о состоянии дел в коллективе, группе, о каждом участнике деятельности, организация коллективных творческих дел, являющейся наиболее эффективной для развития сотрудничества, взаимодействия, взаимопомощи, соревновательности, в процессе которой наиболее полно раскрывается личность и педагога, и учащегося.

Основными составляющими характеристиками диалогового взаимодействия являются:

1. принятый стиль общения (авторитарный, демократический, либеральный);
2. установка на организацию совместных действий через использование штампов, стереотипов, традиций или новаций;
3. выявление позиций участников взаимодействия в качестве субъектов (инициативных, самоактуализирующихся) или объектов (пассивных, ведомых) ситуаций общения;
4. определение ведущей формы взаимодействия – конфронтация, соперничество, подавление, отчуждение, пассивное согласие, сотрудничество, содружество;
5. готовность к полноценной рефлексии: от ухода до принятия различных точек зрения на одну и ту же обсуждаемую проблему.

Данные технологии предполагают сочетание самых разных способов взаимодействия студентов на учебных занятиях и дома, в основе которых лежит собственная учебная деятельность учащихся, индивидуальное приобретение и присвоение знаний:

- традиционный для современной высшей школы вариант общения «преподаватель - студент» предлагается использовать для постановки проблемы при условии взаимного расположения;

- работа в паре «студент – студент» особенно важна в сфере самоконтроля и самооценки. В данном виде работы студенты обсуждают задания с каждым участником, причем каждый раз им необходимо менять логику изложения, акценты, темп и т.п., т.е. включать механизм адаптации к индивидуальным особенностям всех участников (сокурсников);

- групповая работа эффективна в процессе поиска способа решения учебной задачи, когда преподаватель выступает в роли консультанта. Каждый участник получает свое задание, анализирует его вместе с преподавателем, проводит взаимообучение с остальными участниками, в результате которого усваиваются все аспекты учебного содержания. Эта форма состоит в совместном выполнении группой студентов под руководством преподавателя распределенных между ними учебных действий. Постепенно происходит интериоризация всех действий, превращение в индивидуальное решение учебных задач;

- межгрупповое взаимодействие целесообразно при обобщении, выведении общих закономерностей, формулировании оснований, необходимых для последующего этапа работы и аргументированного их изложения. Студенты должны научиться смело высказываться, и отстаивать свою точку зрения. В этом им помогает как преподаватель, так и другие сокурсники;

- работа студента с родителями предполагает обсуждение той или иной задачи дома, а на следующем занятии представление способов решения данной проблемы;

- индивидуальная работа студента предполагает выполнение заданий по пройденному материалу и творческую работу. Содержание индивидуальной работы на занятии составляет обучение студентов приемам самостоятельного поиска знаний, решение проблемных творческих задач. Индивидуальная деятельность требует критического сопоставления процесса и её результата с методами и результатами других студентов.

Таким образом, диалоговые технологии в целом и технологии взаимодействия в частности – основа личностно-ориентированного лингвообразования. На их основе учащемуся открывается то, что ранее было скрыто из-за одностороннего видения объекта, процесса, явления. В этих технологиях проявляется равенство позиций, в результате они выступают как целости друг для друга. Мы с полной уверенностью утверждаем, что диалоговое взаимодействие содействует развитию творческого потенциала личности магистранта и ориентируют на рост его интеллектуального потенциала являясь одним из основных факторов становления самостоятельности учащегося.

Список литературы

1. **Еремина, Н.В.** Диалогическое взаимодействие – основы развития языковой личности студента. Филологические чтения – материал всероссийской научной – практической конференции. – Оренбург, 2010 с 204-208.
2. **Еремина, Н.В.** Теоретические и прикладные аспекты развития речевой деятельности: монография / А.Н. Ксенофонтова, В.В. Томин. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2006, - 263с
3. **Кабанова, О.В.** Из практики организации самостоятельной работы студентов на занятиях / Кабанова О.В., Терехова Г.В. по иностранному языку//Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Изд-во «Грамота», 2013 №4 с 85-89.
4. **Сахарова Н.С.** Развитие академической мобильности студентов университета в современном пространстве - времени высшего профессионального образования / Н.С. Сахарова, В.В. Томин // Вестник Оренбургского государственного университета – 2013. №2. – с 221 – 225.
5. **Сериков В.В.** Личностно – ориентированное образование. Новые направления развития педагогической теории и практики//Личностно – ориентированное образование: феномен, концепции, технологии: Монография, – Волгоград, 2000, - 190с.
6. **Томин, В.В.** Вектор диалоговых отношений в системе педагогических взаимодействий // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Изд-во «Грамота», 2013. - №4. – с 189 – 191
7. **Томин, В.В.** Система педагогических взаимодействий: теоретические вопросы: монография / В.В Томин, Н.В. Еремина – Уфа: РИЦ БашПУ, 2012. – 132с.

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В РУКОВОДСТВЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ

Усманова Ф.С.

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,
г. Орск**

На современном этапе вузовского обучения жизнь требует перехода от самостоятельной работы с целью учебы к самостоятельной работе с целью самообразования. Лекции и семинары можно рассматривать как стимул к систематической самостоятельной работе и самообразованию.

Как указывают О. Б. Томашевская, Н. А. Малиновская «студент и выпускник высшего учебного заведения должен не только получать знания по предметам программы, овладевать умениями и навыками использования этих знаний, методами исследовательской работы, но и уметь самостоятельно приобретать новые научные сведения, самообразовываться и саморазвиваться. В связи с этим все большее значение приобретает самостоятельная работа студентов. Активно обсуждаются проблемы повышения эффективности самостоятельной работы, методик ее организации и средств, применяемых для получения большего педагогического эффекта в учебно-воспитательном процессе» [1, с. 112].

В педагогической литературе постоянно ставится вопрос об использовании педагогом методов и приемов, развивающих активность студентов, стимулирующих их умственную деятельность. Очень важно, чтобы лекция или семинар не только помогали овладеть материалом, но и заставляли аналитически мыслить, развивали бы творческое воображение.

Учебный процесс под руководством преподавателя эффективен лишь в том случае, если студенты активно приобщаются к книге. Лекция, семинар, практическое занятие достигают цели лишь в том случае, если после них студент читает больше, чем того требует программа.

В условиях, когда педагогические процессы основываются на принципах самообразования и самовоспитания, и если принять во внимание, что чтение является одним из главных путей формирования высококвалифицированного специалиста, становится очевидным, сколь велика роль вузовской библиотеки как базы, на которой должно строиться образование и самообразование. Основная задача вузовской библиотеки заключается не только в обеспечении студентов учебниками и учебными пособиями, но и в активном ее участии в самом учебном процессе.

Ведущая роль в воспитании потребности в самообразовательном чтении принадлежит педагогу. Формирование этой потребности происходит на лекциях, семинарах, при систематическом чтении книг. Роль педагога заключается не только в возбуждении интереса к предмету, но и в направлении мысли, воли на активное формирование потребности в систематическом самообразовательном чтении.

С этой целью используется метод проблемной ситуации. Необходимо организовать деятельность студентов таким образом, чтобы они активно включались в решение познавательных задач, направить их к постановке вопросов, а от них – к книге – таков основной путь стимулирования самообразовательного чтения.

В процессе преподавания (в том числе и иностранных языков) перед студентами необходимо ставить такие вопросы, ответы на которые не существуют в готовом виде, а требуют размышления, поиска, раскрытия новых свойств и отношений. Преподаватель создает проблемную ситуацию, которая предстает перед студентами как задача, требующая решения. Например, при изложении основного материала остаются неосвещенными такие мысли, факты, которые требуют самостоятельной доработки студентами. Там, где это возможно, лектор излагает различные точки зрения, существующие в науке по одному и тому же вопросу, при этом не сообщая ответа на него, а предлагая студентам ознакомиться с рекомендованной литературой и на полях конспектов лекций записать свое мнение, свои мысли.

Система контроля и индивидуальных собеседований способствует регулярности самообразовательного чтения. Контроль необходимо осуществлять поэтапно. На первом этапе (текущий контроль) весь учебный материал проверяется небольшими дозами, отдельными самостоятельными темами. Второй этап (промежуточный контроль) охватывает более значительные по объему разделы курса. Третий этап (заключительный) – экзамены и зачеты.

Процесс развития потребности в самообразовательном чтении и приобщения студентов к нему в учебной аудитории дополняется работой библиотеки. Если преподаватель формирует познавательные потребности, пробуждает интерес к ним, то библиотека удовлетворяет этот интерес и развивает новые интересы, новые потребности. Одной из задач вузовской библиотеки является максимальное ее приближение к студенту.

На лекциях, семинарах, практических занятиях необходимо проводить показы книг, выставки, обзоры. Библиотека может использовать индивидуальные и коллективные формы работы со студентами, дополняя их активной пропагандой литературы, строить свою деятельность так, чтобы передать студенту наиболее полную информацию по каждому предмету.

Изучение иностранных языков невозможно без знакомства с важными исследованиями в области истории, страноведения, а также с научно-популярной и художественной литературой стран изучаемого языка.

Во время изучения студентами иностранных языков рекомендуется оформлять тематические выставки общеполитической, научно-популярной, художественной литературы не только по программе, но и сверх ее. Их целевое назначение – познакомить студентов с лучшими изданиями по тому или иному предмету.

Одной из форм работы в библиотеке является самостоятельная работа студентов в читальном зале.

Наш опыт показал, что потребность в самообразовательном чтении наиболее успешно можно формировать путем единого процесса обучения и самообразования. Только так можно обеспечить переход от пассивного усвоения знаний к длительному интеллектуальному поиску. По мере привлечения к самостоятельной работе и самообразовательному чтению, развития у студентов самостоятельности в учебном процессе постепенно происходит переход образования в самообразование, когда к познавательной деятельности побуждает уже не просто преподаватель, а активное участие в ней принимает сам студент.

Список литературы

1. Томашевская, О. Б. Сущность и содержание самостоятельной работы студентов в условиях вуза / О. Б. Томашевская, Н. А. Малиновская // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2011. – Вып. 11. – С. 112 — 117.

ФОРМИРОВАНИЕ СТРУКТУРЫ ДИСЦИПЛИНЫ «ГИДРАВЛИЧЕСКИЕ И ПНЕВМАТИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ»

Фаскиев Р.С.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Переход на многоуровневую структуру образования, и вызванная при этом необходимость пересмотра используемых образовательных технологий, требует создания новых учебников, учебных пособий, пересмотра содержания других учебных материалов, разработки, по сути дела, новых учебных комплексов по каждой дисциплине. Сказанное относится в значительной степени новым дисциплинам, оговоренным третьим поколением федеральных образовательных стандартов высшего профессионального образования

Сфера профессиональной деятельности бакалавров по направлению подготовки 190600 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов» включает в себя область науки и техники, связанные с эксплуатацией, ремонтом и сервисным обслуживанием транспортных и транспортно-технологических машин различного назначения. Объектом профессиональной деятельности бакалавров являются транспортные и технологические машины, предприятия и организации, проводящие их эксплуатацию, хранение, заправку, а также материально-техническое обеспечение эксплуатационных предприятий и владельцев.

По обозначенному направлению в Оренбургском государственном университете осуществляется подготовка бакалавров по двум профилям: «Автомобили и автомобильное хозяйство» и «Сервис транспортных и технологических машин и оборудования». Основными объектами деятельности выпускников по названным профилям являются: автомобили, автотранспортные и автосервисные предприятия, технологическое оснащение указанных предприятий.

Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки бакалавров 190600 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов» в перечне дисциплин базового профессионального цикла (общепрофессиональной части) предусматривает дисциплину «Гидравлические и пневматические системы транспортных и технологических машин и оборудования». В качестве проектируемых результатов освоения учебных циклов стандарт предлагает: основы гидравлики, общие законы и уравнения статики и динамики жидкостей и газов, классификация гидро- и пневмопередаточных устройств, области их применения, пневмопривода, гидропривода, гидравлические машины и передачи, лопастные машины, объемные гидропередачи, методика расчета и проектирования.

Обозначенная область знаний в разработанных и утвержденных в ОГУ учебных планах подготовки бакалавров представлена дисциплиной «Гидравлические и пневматические системы транспортных и технологических машин и оборудования». По дисциплине предусмотрены лекции в объеме 18

час и лабораторные работы в объеме 18 час. Самостоятельная работа составляет 36 часов или 50% всего лимита часов.

Целью преподавания дисциплины является теоретическая и практическая подготовка, бакалавра в области основ гидравлики, гидро- и пневмопривода в такой степени, чтобы он мог выбрать необходимые гидравлические и пневматические устройства, осуществлять его правильный монтаж, наладку и уметь их правильно эксплуатировать, составлять технические задания на разработку гидравлических и пневматических систем автомобилей и технологического оборудования предприятий автомобильного транспорта.

К области техники, в которой будущие специалисты должны будут использовать полученные компетенции в рамках изучения данной дисциплины, будут отнесены следующие: гидравлический и пневматические системы тормозов автомобилей; системы питания, смазки и охлаждения двигателей внутреннего сгорания; механические и динамические системы наддува воздуха в ДВС; гидравлические усилители рулевого управления; гидродинамические передачи, в частности гидромуфты и гидротрансформаторы; гидравлические системы управления автоматическими трансмиссиями, в т.ч., получивших в настоящее время широкое распространение бесступенчатых передач (вариаторов); автомобильные системы кондиционирования; гидравлические системы опрокидывания кузовов автомобилей самосвалов; гидравлические и пневматические системы закрепления и отрыва борта шины шиномонтажных стандов для колес легковых и грузовых автомобилей; гидравлические системы одно- двух-, четырехстоечных и ножничных подъемников; установки для раздачи жидких и пластичных смазок; системы приготовления и подачи воздуха и лакокрасочных материалов для окрашивания пневматическим распылением; пневматические системы управления и вентиляции окрасочно-сушильных камер; гидравлические и пневмогидравлические системы силовых стандов для правки кузовов автомобилей; пневматические и гидравлические прессы; пневматические и гидравлические гайковерты; струйные и мониторные моечные установки.

Определенная часть перечисленных систем рассматриваются при изучении специализированных дисциплин как «Теория и конструкция автомобиля», «Автомобильные двигатели», «Типаж и эксплуатация технологического оборудования», «Основы проектирования и эксплуатации технологического оборудования». Однако область интересов указанных дисциплин обычно ограничивается рассмотрением схем и изучением принципа действия указанных систем. Теоретические основы гидравлики, основные законы и уравнения, конструкция составляющих элементов и базовые принципы построения гидравлических и пневматических приводов рассматриваются при изучении дисциплины «Гидравлика и гидро-пневмопривод».

Для обоснованного перехода от указанных дисциплин к циклам дисциплин по ремонту и эксплуатации («Техническая эксплуатация автомобилей», «Ремонт автомобилей», «Техническая эксплуатация и ремонт технологического оборудования») не хватает главного – взаимосвязи между

обеспечиваемыми рабочими режимами и конструктивными параметрами элементов рассматриваемых гидравлических и пневматических систем, особенно систем управления.

Следует сказать, что такие дисциплины как: «Гидравлика», «Машиностроительная гидравлика», «Гидравлические и пневматические системы», «Гидравлические и пневматические приводы» достаточно хорошо разработаны и представлены в виде большого количества монографий, справочников, учебных пособий и учебников. В существующей учебной литературе (например: Лепешкин А.В. Гидравлические и пневматические системы; Гидравлические машины и гидропневмопривод, под. Ред. А.А.Шейпака; Гидравлика, гидромашины и гидроприводы в примерах решения задач, под ред С.П.Стесина; Гидравлические и пневматические системы, под ред. Ю.М.Соломенцева) дается основы гидростатики и гидродинамики, достаточно подробный анализ основ функционирования гидро- и пневмопривода, описание принципа действия и конструкции типовых гидравлических устройств (насосов, двигателей, управляющей и регулирующей аппаратуры). В большинстве случаев указанный учебный материал тяготеет к дисциплине «Гидравлика и гидро- пневмопривод». В отдельных случаях приводится схема и описание систем смазки ДВС, гидравлического усилителя руля как примера следящего гидропривода.

Однако специализированного учебного пособия, в полной мере раскрывающего проблему применительно для студентов, обучающихся по автомобильным направлениям и профилям, на настоящее время отсутствует. Отсутствуют в ученых изданиях описание современных тормозных систем, особенно оснащенных антиблокировочными системами, нет описания гидравлических систем управления автоматическими трансмиссиями (особенно вариаторных коробок передач), отсутствуют описание систем питания современных бензиновых и дизельных двигателей, описание гидроусилителей рулевого управления приводится на базе устаревших систем (отсутствуют описание и принцип действия роторных управляющих клапанов, получивших широкое распространение в современных легковых автомобилях), практически не встречаются в учебной литературе описание гидравлических и пневматических систем заправки агрегатов автомобилей.

Поэтому необходимо разработка нового учебного курса «Гидравлические и пневматические системы транспортных и технологических машин и оборудования» которая бы охватывала весь обозначенный ранее комплекс систем. При этом структуру изложения материала по дисциплине применительно к одной специализированной гидравлической или пневматической системе автомобилей и технологического оборудования автотранспортных предприятий и станций технического обслуживания автомобилей можно представить следующим образом:

- назначение изучаемой системы;
- реализуемые технические и (или) технологические режимы;
- структура системы, гидравлические или пневматические схемы;
- принцип действия системы;

- конструктивное устройство основных элементов системы;
- взаимосвязи между конструктивным устройством базовых элементов системы и обеспечиваемыми режимами (расчет).

Для облегчения изложения материал предлагается разбить на несколько однотипных по выполняемым задачам групп:

- тормозные системы автомобилей;
- системы обеспечения функционирования двигателей внутреннего сгорания;
- системы обеспечения функционирования автомобильных трансмиссий;
- следящие системы усилители рулевого управления;
- приводы технологического оборудования;
- разомкнутые гидравлические и пневматические системы технологического оборудования;

При подготовке бакалавров одной из ведущих задач является организация и проведение самостоятельной работы. Такая самостоятельная работа предполагает: подготовку к лекциям, лабораторным, практическим занятиям, выполнения индивидуальных, творческих заданий и проектов, способствующих решению поставленных перед ними учебно-воспитательных задач. Основным принципом организации самостоятельной работы студентов должен стать перевод студентов на индивидуальную работу с переходом от формального выполнения определенных заданий при пассивной роли студента к познавательной активности с формированием собственного мнения при решении поставленных проблемных вопросов и задач.

Реализация творческого потенциала студента возможна только в рамках индивидуальной работы. В свою очередь для отработки индивидуальных творческих задач необходима практическая работа студента под руководством преподавателя. Существующая структура часов на дисциплину не предполагает такого сценария работы, т.к. учебными планами не предусмотрены практические занятия и выполнение каких-либо видов индивидуальной работы (например: расчетно-графической или курсовой работы). Запланированная учебными планами самостоятельная работа не предполагает участия в них преподавателя. В то же время Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки бакалавров 190600 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов» для цикла дисциплин «Гидравлика и гидро- пневмопривод» и «Гидравлические и пневматические системы транспортных и технологических машин и оборудования» предусматривает необходимость изучения методик расчета и проектирования.

В связи с этим в аудиторные часы по дисциплине «Гидравлические и пневматические системы транспортных и технологических машин и оборудования» предлагается добавить практические занятия в объеме 18 часов и выполнение студентами расчетно-графической работы. Тогда структура часов по дисциплине будет представлена следующим образом: лекции – 18 часов; практические занятия – 18 часов; лабораторные работы – 18 часов; РГЗ.

Дисциплина ставит своей целью практическую отработку максимально большего числа наименований гидравлических и пневматических систем. Однако, при прямом рассмотрении дисциплины, лимита времени на последовательное рассмотрение всех поставленных вопросов будет недостаточным. В качестве выхода из создавшегося положения можно использовать тот факт что обозначенные системы, несмотря на большое разнообразие по конструктивному устройству, назначению, принципов действия и условиям эксплуатации часто содержит одинаковые по назначению узлы и механизмы. Тогда дисциплину можно рассмотреть как состоящую из совокупности небольших задач, выстраиваемых в определенной последовательности в зависимости от логики проектирования соответствующих объектов гидравлических и пневматических систем. Это позволит организовать изучение курса параллельно поставленными задачами, эффективно используя время самостоятельной работы студентов.

Такой подход возможен еще и потому что теоретические основы функционирования ряда устройств, широко используемых в гидравлических и пневматических системах, изучались студентами в предыдущих дисциплинах. Это касается типовых элементов гидравлических и пневматических систем (насосов, гидро- и пневмодвигателей, управляющей и предохранительной аппаратуры, трубопроводов и т.п.). Сказанное позволяет более рационально использовать аудиторное время, которая посвящается изучению принципов действия и особенностей методик расчета базовых элементов систем, не охваченных предыдущими дисциплинами.

На практических занятиях рассматриваются только наиболее значимые и наиболее сложные для понимания студентом задачи. Основное внимание при этом уделяется процессам поиска оптимальных или компромиссных (с обоснованием) решений. Основной объем работ по проведению проекторочных и проверочных расчетов студентом выполняется самостоятельно. В процессе решения задач студент широко использует лекционный материал, методические пособия и справочную литературу.

САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ КАК МНОГОАСПЕКТНОЕ ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Шевцова Т.И.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Учебные планы, составленные на основе Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС) подготовки бакалавров, обращают наше внимание на существенное уменьшение объема аудиторных занятий в сторону увеличения числа часов на самостоятельную работу студентов в объеме не менее 50-70% от общего количества часов. Это придает сегодня актуальность психолого-педагогическим исследованиям по проблеме самостоятельности, как в реализации ближайших планов, так и в формировании личности будущего бакалавра, являясь необходимым условием развития его потенциальных возможностей.

Проблема самостоятельности в обучении вовсе не нова для современной дидактики высшей школы. Самостоятельность - это многоаспектный и психологически непростой феномен. К ней обращались и философы, и педагоги, и психологи прошлого. Сократ считал самопознание основным путем самоусовершенствования личности и развития способностей. Монтень подчеркивал необходимость самостоятельного приобретения знаний, как способа воспитания вдумчивого и критически мыслящего человека. Ж.Ж. Руссо представитель французского просвещения указывал, что самостоятельность позволяет получить "более ясные и верные понятия"(1).

Дидактические взгляды А. Дистервега в начале XIX века связаны с развитием самостоятельности как готовности достижения и стремления к разумным целям, к активности собственных мыслей, желаний и потребностей. Он утверждал, что собственно человеческое в человеке - это его самостоятельность, что хороши любые методы обучения, если возбуждают в учащемся самостоятельность.

В истории педагогики существовали диаметрально противоположные концепции, которые могли бы быть положены в основу анализа условий формирования самостоятельности в процессе учебной деятельности.

Одна из концепций (Дж. Локк, И.Ф. Гербарт) рассматривала обучаемого как пассивный объект воздействия, в которого закладывалась определенная сумма знаний, умений и навыков(1).

Центральная идея противоположной концепции (Ж.Ж. Руссо, Дж. Дьюи) - не мешать спонтанному проявлению заложенных природных свойств личности. Обучение же может либо затруднять, либо способствовать саморазвитию.

Д.И. Писарев считал приобретение навыков самоконтроля основным средством развития самостоятельности и подчеркивал, как важно, чтобы ученик «сам замечал свои ошибки».

Над этой проблемой много размышлял К.Д.Ушинский. Он писал, что «следует передавать ученику не только те или другие познания, но и развивать

в нем желание и способность самостоятельно, без учителя приобретать новые знания» (2).

В настоящее время в педагогических исследованиях актуализируется данная проблема для высшей школы в связи с поставленными перед ней задачами и необходимостью решения этой проблемы на новом уровне, так как курс на формирование самостоятельности студентов ставится основой подготовки современных специалистов.

В педагогике и психологии наблюдаются различные толкования понятия самостоятельности.

Самостоятельность – это:

- условие продуктивности мыслительных процессов, свойство ума (П.П. Блонский, А.М. Матюшкин, Н.А. Менчинская, А.А. Смирнов);

- волевое действие, характеризующее умственную деятельность, признак активности личности, её способность к познавательному поиску, причём волевая деятельность осуществляется в силу понимания её необходимости, чувства долга, ответственности (А.Г. Ковалёв, Г.И. Щукина);

- показатель уровня развития определённых качеств личности, её характера, воли, критичности, активности (Г.А. Алексеев, Р.Г. Лемберг, Л.М. Пименова, Г.И. Щукина);

- потребность, умение самостоятельно мыслить, увидеть и поставить новый вопрос, новую проблему, способность ориентироваться в новой ситуации (Д.Б. Богоявленская, В.В. Давыдов, М. А. Данилов);

- непрременное условие творческой деятельности (О.К. Тихомиров, М.Г. Ярошевский);

- способность к индивидуальному выполнению задания, к решению познавательных задач (Б.П. Есипов, И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый)(3);

- способность систематизировать, планировать, регулировать свою деятельность без непосредственного руководства и практической помощи со стороны руководителей (И.Н. Петкова, З.А. Решетова, К.К. Платонов);

- качество личности, социальная ценность которой обусловлена её направленностью, уровнем активности человека как субъекта (Б.Г. Ананьев, В.П. Беспалько, Л.В. Жарова, В.А. Крутецкий);

- независимость человека от чужих влияний, сознательная мотивированность действий и их обоснованность. Неподверженность чужим влияниям и внушениям является не своеволием, а подлинным проявлением самостоятельной воли, поскольку сам человек усматривает объективные основания для того, чтобы поступить так, а не иначе (С.Л. Рубинштейн) (4).

М.А. Данилов считает, что самостоятельность - это известная критичность ума, способность высказывать свою точку зрения, независимую от суждения других.

И.К. Кондаурова определяет самостоятельность как многоаспектное личностно-деятельное образование, проявляющееся в потребностях, умениях, способностях человека самому, независимо, инициативно выдвигать цели, формулировать значимые для себя проблемы, выбирать средства, проявлять настойчивость и доводить разрешение указанных проблем до положительных

результатов, давать оценку своей деятельности (5).

Наиболее полное определение самостоятельности как одного из «важнейших профессиональных психических качеств» дано К.К. Платоновым и Г.Г. Голубевым: «Самостоятельность — это способность систематизировать, планировать и регулировать свою деятельность без непосредственного постоянного руководства и практической помощи со стороны руководителя».

Л.Г. Вяткин и П.И. Пидкасистый называют показателем мастерства педагога сформированность у обучающихся такого качества личности, как самостоятельность. П.И. Пидкасистый указывает, что не столь важно передавать знания, сколько формировать у учеников умения работать и потребность учиться, использовать различные источники знаний, т.е. обучать их, ставить адекватные цели и добиваться их достижения (3). Отсюда следует, что первоосновой в самостоятельности являются теоретические знания и интеллектуальные умения.

Самостоятельность студентов в дидактике высшей школы рассматривается как:

-основной путь к их дальнейшему самообразованию (С.И. Архангельский, В.И. Загвязинский, Р.А. Низамов, Н.Д. Никандрова, А.В. Усова и др.);

-средство развития мышления (Г.С. Сковорода, Н.И.Новиков);

- система навыков сознательной самоорганизации (А.С. Белкин и др.);

-средство формирования активности, инициативы, творчество (В.С.Листенгартен, С.М. Родник);

- способность субъекта работать в условиях отсутствия непосредственного или постоянного руководства, во время любых действий или деятельности вообще (В. А. Козаков);

- средство приобретения знаний, умений и навыков, так как конечные результаты в приобретении знаний, умений и навыков всецело зависят от той «самостоятельности», которую проявляют студенты (В.А. Кобзарев).

Самостоятельность студентов вуза характеризуется двумя факторами:

- во-первых, совокупностью средств — профессиональных знаний, умений, которыми обладает личность;

- во-вторых, отношением личности к процессу профессиональной деятельности, её результатам и условиям осуществления, а также складывающимися в процессе деятельности связями с другими людьми.

В связи с изложенным выше, для развития самостоятельности необходима такая организация деятельности студентов, которая актуализировала бы противоречие между требованиями предпочитаемой деятельности и ее личностным смыслом для человека. Каждое новое поколение студентов, постоянно изменяющаяся социально-экономическая ситуация требуют от преподавателя поиска новых или совершенствования старых методов и приемов педагогической деятельности.

Следовательно, учебно-познавательная деятельность студентов должна быть организована таким образом, чтобы самостоятельность являлась средством активной самореализации личности в будущей профессиональной

деятельности.

Список литературы

- 1 *Хрестоматия по истории зарубежной педагогики (Сост. и автор вводных статей А.И. Пискунов) - М.: Просвещение, 1971. - 560с.*
- 2 **Ушинский, К.Д.** *Человек как предмет воспитания: Собр. соч. - М.-Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1950.-Т.8.-С.11-283.*
- 3 **Пидкасистый, П.И.** *Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование. / П.И. Пидкасистый. - М.: Педагогика, 1980. –240 с.*
- 4 **Рубинштейн, С. А.** *Основы общей психологии / С. А. Рубинштейн - М.: ТПРСФСР, 1946. - 704 с.*
- 5 **Кондаурова, И.К.** *Теоретическое и технологическое обеспечение развития познавательной самостоятельности студентов в условиях вуза (на материале физико-математических дисциплин): Дисс...канд. пед. наук. / И.К. Кондаурова - Саратов, 1994.-274 с.*

МЕТОДЫ И ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ УРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шпагина Е.А.

**Филиал Федерального государственного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Уральский государственный университет путей сообщения»
в г. Златоусте**

В настоящее время целью обучения становится не только достижение определенного уровня знаний, умений и навыков, но и создание условий для развития личности, воспитании заинтересованного, творческого, способного к самообучению гражданина.

В современных условиях многие преподаватели традиционному методу обучения предпочитают инновационный, развивающий метод.

При развивающем обучении главными становятся задачи интереса к учению, учебной самостоятельности и необходимых для этого умений, таких как осознание учебной задачи, понимание ее решения, выполнение различных мыслительных операций, контроль и оценка своих действий.

Развивающий метод обучения имеет ряд требований.

При подготовке и проведении учебных занятий следует:

- использовать такие приемы активизации работы студентов, как свободный выбор качества и сложности выполняемых заданий;
- дать студенту возможность последовательного продвижения от лёгкого задания к более сложному с помощью разноуровневых самостоятельных работ;
- дать возможность студентам раскрыть потенциальные возможности с помощью заданий на смекалку, сообразительность, заданий, требующих творческого мышления;
- создавать необходимый психологический микроклимат на занятиях.

При развивающем методе студенты учатся самостоятельно добывать знания, делать выводы и применять полученные знания на практике. Выработке прочных знаний помогает использование различных видов организации обратной связи, форм контроля, самоконтроля.

Для развивающего занятия непременным условием является организация самостоятельной работы разноуровневого характера. Разноуровневые самостоятельные работы отличаются от обычных работ возможностью формулировок, возможностью действовать различными способами, необходимостью привлекать умения и навыки. Они требуют активного использования различных приёмов.

Правильная организация дифференцированной работы в обучении требует, чтобы каждый студент был занят разрешением посильной для него задачи, так как только при этом условии можно поддержать у него интерес к обучению.

Применение самостоятельных работ разного уровня обеспечивает не только объективную оценку знаний и умений студентов, но и эффективную

обратную связь в учебном процессе, давая возможность преподавателю знать реальную картину усвоения знаний студентов, и даёт возможность коррекции обучения.

Разноуровневые задания могут представляться по-разному:

а) это могут быть 3-4 варианта с заданиями в соответствии с темами;

б) могут составлять несколько равнозначных вариантов, где упражнения начинаются с простейших и располагаются по уровню сложности.

По цели применения самостоятельных работ могут быть: обучающими, тренировочными, закрепляющими, повторительными, развивающими, творческими, контрольными.

Смысл обучающих самостоятельных работ заключается в самостоятельном выполнении студентами данных преподавателем заданий в ходе объяснения нового материала с целью развития интереса к изучаемому материалу. Целью обучающих самостоятельных работ является доведение до сознания студентов содержания нового понятия, раскрытие его главных свойств, признаков, связь с ранее изученным материалом. Эти работы проводятся при первичном закреплении знаний.

Тренировочные самостоятельные работы должны включать однотипные примеры и задачи, содержащие существенные признаки и свойства данного определения, правила. Выполняя данные работы, студенты вырабатывают определённые навыки и умения.

К таким работам можно отнести выполнение разноуровневых заданий. В каждом комплекте заданий собираются упражнения (задачи, задания) с указанием критерия оценки.

К закрепляющим работам можно отнести самостоятельные работы, которые способствуют развитию логического мышления и требуют комбинированного применения различных правил и теорем. Эти работы показывают, насколько прочно и осмысленно усвоен учебный материал.

Перед изучением новой темы преподаватель должен знать, подготовлены ли студенты, если у них проблемы, которые могут затруднить изучение нового материала. С этой целью проводятся самостоятельные работы повторительного характера. Основу таких работ составляют задания репродуктивного характера.

Самостоятельными работами развивающего характера могут быть домашние работы по составлению докладов на определённые темы, подготовка к олимпиадам и т.п.

Большой интерес вызывают у студентов творческие самостоятельные работы, в процессе выполнения которых студенты применяют свои знания в новых неожиданных ситуациях.

Особое место среди самостоятельных работ занимает контрольная работа. Создание соответствующей системы контроля - необходимое условие достижения планируемых результатов обучения.

При разработке контрольной работы следует придерживаться следующих требований:

- задания различных вариантов должны быть равноценными по содержанию и объёму работы;

- задания должны отрабатывать основные навыки;
- задания должны обеспечивать достоверную проверку уровня обучения;
- не стоит ограничивать только обязательным уровнем, необходимо постоянно стимулировать деятельность студентов, контрольная работа должна содержать задания повышенной сложности.

Смысл контрольных работ заключается в самостоятельном выполнении заданий после изучения определённой темы с целью выявления глубины полученных студентами знаний и умений, творческого их применения.

Таким образом, технология системы самостоятельной работы даёт возможность дифференцировать обучение. Давая обучающимся разноуровневые задания в зависимости от подготовленности, преподаватель имеет возможность варьировать учебную нагрузку, предполагая посильные задания. Этим создаётся доброжелательный психологический микроклимат и положительная мотивация к обучению [1].

Организация системы самостоятельных работ в условиях уровневого образования даёт возможность осуществлять выявление и реализацию умственных способностей студентов, развивать мыслительную деятельность, осуществлять формирование навыков самоорганизации, самоконтроля.

Сегодня для обучения требуются новые средства. Такие средства может дать электронное обучение. Главной чертой электронного обучения является использование Интернет, что позволяет сделать процесс обучения более современным, гибким и познавательным.

Помимо решения своей первоочередной задачи - обучения на расстоянии – электронное обучение может стать отличным дополнением очной формы, поскольку технологии, применяемые при разработке электронных учебных курсов, будут хорошим подспорьем для повышения качества и эффективности традиционного обучения.

Кроме того, электронное обучение позволяет организовать самостоятельную работу, применяя индивидуальный подход к каждому студенту, усложняя задания по мере необходимости, по мере достижения студентами определенных результатов. Позволяет студентам видеть результаты своей работы при решении контрольных или тестовых заданий, самостоятельно устранять пробелы в знаниях [2].

Электронное обучение применимо также при тестировании, как одной из форм самостоятельной работы.

Педагогическое тестирование — это форма измерения знаний учащихся, основанная на применении педагогических тестов. Включает в себя подготовку качественных тестов, собственно проведение тестирования и последующую обработку результатов, которая даёт оценку обученности тестируемых [3].

Одна из самых удобных программ–конструкторов теста - MyTest.

MyTest это - система программ для создания и проведения компьютерного тестирования, сбора и анализа результатов, выставления оценки по указанной в тесте шкале.

Преимущество электронного варианта тестовых заданий очевидно: задания, при необходимости, легко редактируются, на проверку результатов

тестирования практически не затрачивается время, так как программа, по окончании тестирования выводит результат оценивания; в файле результатов можно просмотреть в каких вопросах были даны неверные ответы, что позволяет более точно выявить пробелы в знаниях студентов. При необходимости можно быстро сформировать и распечатать тест в бумажном варианте.

В результате тестирования студенты анализируют свои ошибки, самостоятельно оценивают уровень знаний, развивают свои способности, начинают творчески относиться к труду.

Внедряемая в настоящее время платформа электронного обучения Blackboard Learn представляет собой Web-платформу на базе серверного программного обеспечения. Она имеет систему управления курсами, настраиваемую открытую архитектуру и масштабируемый каркас, который позволяет интегрироваться с информационными системами пользователей и поддерживать различные протоколы аутентификации [4].

В состав Blackboard Learn входят следующие подсистемы:

Blackboard Course Delivery – платформа электронного обучения, предназначенная для управления виртуальной обучающей средой и предоставления платформы для курсов дистанционного обучения;

Blackboard Content Management – хранилище электронных образовательных ресурсов, предназначенное для централизованного накопления и структурирования электронных образовательных ресурсов, а также управления доступом к ним пользователей и внешних приложений;

Blackboard Community Engagement – учебный портал, предназначенный для организации единого доступа к сервисам системы Blackboard Learn, обеспечения коммуникаций и совместной работы пользователей [5].

Система обеспечивает единую интерактивную среду для обучения, взаимодействия, обмена информацией между студентами и преподавателями. Она помогает управлять виртуальной обучающей средой, создавать электронные образовательные ресурсы, обеспечивать удаленный доступ к образовательным ресурсам учебного заведения, осуществлять контроль образовательного процесса, предоставлять платформы для курсов дистанционного обучения, накапливать, структурировать, управлять доступом, пополнять образовательную базу, а также предоставлять средства коммуникации и информирования участников.

Внедрение системы Blackboard Learn способствует автоматизации основных сфер деятельности образовательного учреждения: подготовка образовательных материалов, дистанционное обучение, совместная научно-исследовательская деятельность, учет и контроль персональных критериев образовательного процесса, ведение нормативно-справочной информации, совместная работа удаленных членов образовательных проектов [6].

Разноуровневые самостоятельные работы - один из возможных способов решения проблемы индивидуализации в обучении. В основу решения этой проблемы должна быть поставлена идея выбора самим студентами уровня

сложности выполняемых заданий. Задача преподавателя состоит в том, чтобы создать условия для такого выбора.

Таким образом, развивается самостоятельность и самоконтроль, студенты сами прогнозируют результат выполнения проверочной работы. Такая деятельность, при которой можно выполнить задание на выбор, развивает стремление довести дело до конца, пробуждаются интеллектуальные чувства – удовлетворение от сделанной работы, повышается мотивация к обучению.

Список литературы

1. **Иванова Е.О., Осмоловская И.М.** Теория обучения в информационном обществе. - М.: Просвещение, 2011. - 192 с.- ISBN: 978-5-09-022055-2
2. **Соловов А.В.** Электронное обучение: проблематика, дидактика, технология. - Самара: Новая техника, 2006. - 462 с. ISBN: 978-5-88940-086-8
3. **Аванесов В. С.** Композиция тестовых заданий. — М., Центр тестирования, 2002. – 240 с.
4. **Богомолов В.А.** Обзор бесплатных систем управления обучением // *Educational Technology & Society* 10(3) 2007. - 188 с. –ISSN: 1436-4522
5. Электронные системы управления обучением (LMS – learning management system) [Электронный ресурс]: Юрий Духнич.;–Режим доступа: <http://www.smart-edu.com/elektronnye-sistemy-upravleniya-obucheniem-lms.html> - 25.07.2007 .
6. *Blackboard Learn.* [Электронный ресурс]: Корпоративные порталы, Системы дистанционного обучения. – Режим доступа: http://www.tadviser.ru/index.php/Продукт:Blackboard_Learn - 22.01.2013.

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ НА КАФЕДРЕ РИСУНКА И ЖИВОПИСИ

Яблоков В.Р., Яблокова А.Ю.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В XXI веке важным становится художественное самопроектирование личности, становление субъектности, где, по словам Ольховой Т. А. «важным элементом является наличие внутреннего плана человека, обеспечивающего его способность к самораскрытию».[4] Поэтому развитию самостоятельности студентов отводится большая часть учебного времени. В этой связи организация самостоятельной работы студента становится необходимостью. Самостоятельная работа студента, по высказыванию В.И.Андреева, это «форма организации их учебной деятельности, осуществляемая под прямым или косвенным руководством преподавателя, в ходе которой студенты преимущественно или полностью самостоятельно выполняют различного вида задания с целью развития знаний, умений, навыков и личностных качеств».[1, с.287] Любая форма организации самостоятельной работы студента начинается с постановки преподавателем целей и задач выполнения заданий и указаний их эффективного исполнения, далее студент сам организует свою работу по выполнению предложенного задания, заканчивается работа оценкой, подведением итогов проделанной работы. Разные виды деятельности предполагают различные подходы к организации самостоятельной работы. Остановимся на рассмотрении форм организации самостоятельной работы, осуществляемой при изучении дисциплины «Основы профессиональных коммуникаций», преподаваемой на кафедре рисунка и живописи.

Знакомство с многообразием форм самостоятельной работы во время аудиторных и внеаудиторных видов занятий начнем с лекции, проводимой преподавателями кафедры рисунка и живописи чаще всего в виде мастер-класса. Во время мастер-класса студент зарисовывает, записывает, может вести видеозапись изучаемого учебного материала. Если лекция проводится в виде диалога или бинарной лекции, студент принимает участие (предварительно подготовившись к этому занятию), вступая в диалог, как с однокурсниками, так и с преподавателем или приглашенным специалистом.

Практические занятия занимают по времени большую часть в учебной работе студентов по этой дисциплине. Поэтому самостоятельная работа студента наряду с другими формами и методами обучения является основным видом деятельности. По характеру коммуникативного взаимодействия самостоятельная работа на кафедре представлена в виде: групповой, индивидуальной, фронтальной. Перечислим формы организации самостоятельной работы, применяемые при обучении студентов АСФ:

1. Упражнения – задания репродуктивного характера, нацеленные на освоение профессиональных компетенций (знаний, навыков и умений

исполнительского мастерства). В основном это наброски, зарисовки, этюды, графические интерпретации с натуры.

2. Клаузуры – быстрые (1-2 минуты) изобразительные упражнения, носящие творческий характер графических или живописных выражений.

3. Творческая работа – задания, нацеленные на не тривиальное или ординарное решение объекта визуализации. Использование различных техник исполнения и методов интерпретации, в основном по представлению, воображению.

4. Ролевые и деловые игры, нацеленные на коммуникативное взаимодействие, сотворчество.

5. Выставочная деятельность, нацеленная на реализацию творческого потенциала студента. Выставки самостоятельной работы студентов. Выставки в рамках авторского проекта «Учитель – ученик».

6. Участие в конкурсах, олимпиадах, нацеленных на развитие организационных, коммуникативных, профессиональных, познавательных умений.

7. Подготовка рефератов для выступления на занятиях.

8. Экскурсии на выставки, в музеи, картинные галереи. (написание отчетов по результатам экскурсий).

Представленные методы организации самостоятельной работы студентов здесь не рассматриваются как отдельные формы организации обучения, а применяются совместно с другими видами организации занятий.

П.И. Пидкасистый отмечает, что самостоятельная деятельность студентов, в каком бы виде она не была представлена «всегда имеет единое основание в процессе обучения – индивидуальное познание. Оно базируется на трех видах деятельности студента: 1) деятельности по усвоению понятий, теорий, закономерностей или применению готовой информации в знакомых ситуациях обучения (при решении типовых познавательных задач); 2) деятельности, целью которой является определение возможных модификаций действия усвоенных закономерностей в измененных условиях ситуации – обучения; 3) деятельности, направленной на самостоятельное открытие закономерностей (решение творческих задач)»[1, с.288]

Задача преподавателя заключается в том, чтобы спроектировать самостоятельную работу таким образом, чтобы студент смог реализовать свой творческий потенциал в полном объеме, идя своим путем, сохраняя свою уникальность, свой индивидуальный почерк, стиль выражения, научаясь понимать другого, обогащаясь опытом в творчестве и в жизненных ситуациях как реальных, так и виртуальных. Преподавателю необходимо уметь общаться со студентами, учувствовать в совместной творческой деятельности, учитывать особенности юношеского возраста. Самостоятельная работа открывает студенту возможность творческой самореализации и самоопределения в окружающем мире. Преподавателю необходимо направить его, помочь в самораскрытии способностей.

Список литературы

1. **Андреев, В.И.** Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие /В.И.Андреев. - : Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с. ISBN 5-93962-093-7
2. **Рубинштейн, С. Л.,** Основы общей психологии – СПб.: Питер,– (Серия «Мастера психологии»), 2002. – 720 с.: ил. - ISBN 5 - 314-00016 –
3. **Каргапольцев С.М.** Человек и личность как эстетические феномены./ Каргапольцев С.М. - Вестник Оренбургского государственного университета. 1999.№3.
4. **Кирьякова, А. В.,** и др. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике. – М. : Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2008. – 578 с. – ISBN 978 -5 – 7410 – 0706 – 8.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ РАЗРАБОТКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Яблокова А. Ю., Яблоков В. Р.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Новая парадигма образования заключается в ориентированности обучения на саморазвитие личности студента. Н.А.Бердяев «величайшей тайной человеческого существования» называет творческое самоопределение и самовозвышение личности. На протяжении всей жизни человек должен себя реализовывать, «вместить в себе в индивидуальной форме универсальное, полноту». Далее философ отмечает что, качественное содержание личности определяется его отношением к другим личностям. [2, с.29]

Современное образование направлено на развитие творческого потенциала личности, необходимости задействовать внутренние механизмы творческого саморазвития как творческого созидания личности. Основными потребностями этого созидания, по теории А.Маслоу, выступают потребности в самопознании, самоопределении, самоуправлении, самореализации. Поэтому при создании условий успешного саморазвития личности студента необходимо учитывать мотивационно-потребностный механизм «самости» (самоопределение, самопознание, самосовершенствование, самоактуализация). 15 основных качеств самоактуализирующейся личности выделяет А.Маслоу: «большая ориентированность на настоящее, высокая степень самоорганизации, опора на собственное мнение, богатая эмоциональная жизнь, свободное поведение, тяга к новому, способность правильно предсказывать события, естественность, деловая направленность, демократичность в отношениях, устойчивые внутренние моральные нормы, «философское» чувство юмора, автономия и независимость от окружения, но дружба с другими самоактуализирующимися людьми, предельные переживания, характеризующиеся ощущением исчезновения собственного Я». [1, с.260] Цель человека, по идеи А.Маслоу, стать тем кем он может стать. В связи с этим педагогическая задача заключается в том, чтобы дать возможность студенту развивать способности к саморазвитию, творческому самоопределению, самоуправлению, самосовершенствованию и творческой самореализации.

Этот аспект самоактуализации личности был предусмотрен при проектировании технологических карт по дисциплинам: «Основы и язык визуальной культуры», «Основы профессиональных коммуникаций» для студентов кафедры архитектуры АСФ. В технологических картах представлены:

1. темы и задания, раскрывающие творческие способности личности студента;
2. технологии коллективного взаимодействия (ролевые, деловые игры), создающие ситуации, способствующие раскрытию сильных и слабых качеств, достоинств и недостатков студента во взаимодействии с другими;

3. 2 рубежных контроля в виде презентации и просмотра, направленных на поиск личности студента собственных ошибок, их анализ и осмысление;

4. периодические контрольные мероприятия, разработаны на пределе сил и способностей личности студента;

5. задания для самостоятельного изучения, вне аудиторных занятий дают возможность личности студента раскрыть свой творческий потенциал;

6. максимальное количество баллов за выполненное задание.

При составлении технологической карты были учтены факторы, способствующие успешному саморазвитию личности студента:

1. постепенное усложнение заданий;

2. ограничение сроков выполнения и сдачи заданий;

3. просмотры в конце выполнения творческих работ дают возможность высказаться студенту и преподавателю относительно достоинств и недостатков, как самих работ, так и личностных качеств исполнителя, которые либо помогают, либо препятствуют успешному творческому саморазвитию,

4. периодическая экспозиция выставок самостоятельных работ студентов, способствует созданию ситуации успеха, которая помогает личности студента осознать свой потенциальный уровень способностей;

5. участие в олимпиадах, конкурсах;

6. поощрение студентов дополнительными баллами – бонусами;

7. кратковременные задания, требующие определенных навыков в выполнении, чтобы студент понял, над, чем необходимо работать в дальнейшем самостоятельно.

В конце семестра было проведено анкетирование среди студентов 1 курса кафедры архитектуры АСФ. Анализ данных анкетирования показал, что:

1. Необходимо оказать помощь студентам 1 курса в проектировании индивидуального образовательного маршрута.

2. Необходимо научить студента 1 курса рационально использовать время, как на аудиторных занятиях, так и вне аудитории.

3. Научить вести самоанализ, самоотчет по результатам сделанного за день, неделю, месяц, год с точки зрения продвижения в саморазвитии.

4. Стимулировать позитивные изменения хотя бы в одном из компонентов самости.

5. Внести корректировку при оценивании деятельности студентов.

6. Создать новые методики и технологии обучения, способствующие самоактуализации личности студента.

В преподавательской деятельности как формы обучения на кафедре рисунка и живописи чаще всего применяются мастер-классы. Эта технология служит моделью для подражания, вдохновляет студентов на достижение наилучших результатов в работе и облегчает выбор пути самореализации личности. При использовании этой технологии важно не только продемонстрировать свое мастерство, но и уметь научить студентов конкретным навыкам и техникам, обратить внимание на личностные качества, способствующие овладению мастерством. Метакомпетентность становится ведущим качеством преподавателя. Педагог – аналитик, способный определить

сущность мастерства и продемонстрировать его так, чтобы было доступно студенту, является ведущим в этой образовательной технологии. Хорошего мастера отличают такие качества как терпение, толерантность, чувство юмора и навыки презентации, умение переключаться на более низкий уровень компетентности. Для студента технология мастер-класса оставляет больше пространства для собственных открытий, для самореализации и самопознания себя как личности.

В своей профессиональной деятельности мы используем мастер-класс в нескольких вариантах:

1. Студенты наблюдают за алгоритмом действий, демонстрируемых преподавателем. Знакомятся с авторской техникой исполнения, со стилистическими особенностями изображения.

2. Студенты копируют авторскую технику, методику ведения работы.

3. Студенты вместе с преподавателем выполняют одно задание. Учатся анализировать свою и другого творческую деятельность.

4. Студентам предлагается кейс-стадия (реальная или моделируемая ситуация), решение ее презентует мастер.

5. Демонстрация графических, живописных, композиционных навыков на полях работы студента в соответствии с его авторскими установками.

Таким образом, образовательная технология мастер-класса способствует усилению потенциальных возможностей личности студентов, через уважение к преподавателю-мастеру, развивает компетентности, которые могут пригодиться в практической деятельности. Использование этой технологии способствует самореализации личности студента.

Список литературы

5. **Андреев, В.И.** Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие /В.И.Андреев. - : Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с. ISBN 5-93962-093-7

6. **Бердяев, Н.А.**, *О человеке, его свободе и духовности: Избранные труды/Ред.- сост. Л.И.Новикова и И.Н.Сиземская. – М.:Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999. – 312 с. – ISBN 5-89502-013-5978 -5 (Московский психолого-социальный институт). – ISBN 5-89349-042-8 (Флинта).*

7. **Рубинштейн, С. Л.**, *Основы общей психологии – СПб.: Питер,– (Серия « Мастера психологии»), 2002. – 720 с.: ил. - ISBN 5 - 314-00016 -*

8. **Кирьякова, А. В.**, и др. *Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике. – М. : Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2008. – 578 с. – ISBN 978 -5 – 7410 – 0706 – 8.*