

## МЕТОДИКА

УДК 371.383.2:82-2

### ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ОСНОВЕ АВТОНОМНОГО ПОДХОДА

*канд. пед. наук, доц. А.В. КОНЬШЕВА*  
(Белорусский национальный технический университет, Минск)

*Показана одна из важных задач высшего учебного учреждения любого типа, заключающаяся в том, чтобы формировать восприятие студентами образовательного процесса не только как внешней по отношению к нему деятельности, но и как результата своей собственной деятельности, своей личной заботы, личной ответственности за сотворение, развитие себя, своей индивидуальности. При обучении иностранному языку особенно важно давать простор творческой фантазии, тогда обучающиеся могут экспериментировать с языком и работать автономно, то есть осознанно, независимо, самостоятельно и ответственно. Именно концепция автономного обучения позволяет максимально приблизиться к достижению этой цели и ее реализации. Автономный подход способен обеспечить, с одной стороны, решение в процессе обучения иноязычной речи задач, которые требуют специального учебного и содержательного контекста, с другой – более прочное развитие всех видов речевой деятельности.*

**Введение.** Несмотря на давний и стойкий интерес к качественному овладению иностранным языком студентами неязыковых специальностей, которое бы соответствовало заказу общества и потребности личности, многие явления в этой области еще не получили однозначного объяснения. Современные методы обучения нацелены на то, чтобы обучающийся мог сам спланировать свою учебную деятельность с учетом целеполагания, организовать ее, самостоятельно поддерживать в себе мотивацию на всех этапах деятельности, провести самоанализ, самоконтроль и самокоррекцию выполнения конкретной задачи в рамках этой деятельности и обучения в целом.

**Основная часть.** В педагогической и методической литературе по теории обучения иностранным языкам принято рассматривать во взаимосвязи воспитательные, общеобразовательные и практические цели обучения, которые реализуются в процессе обучения. Воспитательные цели, отражая общую гуманистическую направленность образования, предполагают формирование и развитие личности обучающихся, черт характера и реализуются в процессе их коллективного взаимодействия, а также в педагогическом общении преподавателя и студентов.

Реализация общеобразовательных целей обучения иноязычной речи направлена на развитие интеллектуальных способностей, что означает развитие у обучающихся логического мышления и памяти, способствует повышению общей культуры, а также культуры речи на родном и иностранном языках, расширяет кругозор, знания о стране изучаемого языка.

Образовательные цели призваны сформировать у обучающихся навыки самостоятельной работы, совместной работы в группах, а также умение общения друг с другом и с преподавателем.

Что касается реализации образовательных и воспитательных целей, то это выражается в следующем:

- эмоциональном, творческом и культурном развитии студентов;
- формировании познавательной активности и потребности в самостоятельном приобретении знаний и в планомерном и целенаправленном развитии умений использования стратегий автономной учебно-познавательной деятельности;
- развитию способности к социальному взаимодействию, сотрудничеству и совместному решению проблем различного характера;
- повышении мотивации обучающихся к изучению иностранного языка и культуры стран изучаемого языка.

Практические цели обучения формулируются с ориентацией на коммуникацию, практическое владение иностранным языком. В связи с этим в условиях базового курса высшей школы принято говорить об основах практического владения иностранным языком, то есть о таком уровне, на котором в дальнейшем может строиться овладение иностранным языком на старших курсах вуза, в дополнительных учебных заведениях разных типов, на курсах изучения иностранного языка или при самостоятельном изучении.

В контексте непрерывного образования перед образовательными высшими учреждениями стоит общая цель – воспитание личности, способной независимо мыслить и действовать, нести личную ответ-

ственность, готовой к саморазвитию и самосовершенствованию в течение всей своей жизни. Очевидно, что именно концепция автономного обучения позволяет максимально приблизиться к достижению этой цели и ее реализации. Таким образом, автономный подход в обучении иностранному языку в неязыковом вузе ориентирован на выполнение в процессе обучения иноязычной речи развивающей, обучающей и воспитательной функций.

Рассмотрим вышеуказанные функции подробнее.

*Ведущая развивающая функция автономного подхода* – развитие мышления, познавательных и языковых способностей, формирование осознанного, творческого отношения к изучению иностранного языка, навыков самоконтроля и самооценки речевой иноязычной деятельности.

Развитие мотивации, как и умение учиться, также входит в развивающий аспект (приобретение опыта положительного эмоционального отношения к иностранному языку, опыта, ориентированного на систему ценностей личности студентов, а также понимание значимости владения иностранным языком). «Если же мотивация (потребность) не сформулирована и к концу обучения, то все затраченное на него время можно считать почти потерянным: что приобретено, скоро улетучится, а желания приобретать вновь – нет. Необходимая мотивация не приходит сама собой, ее нужно специально настойчиво и систематически развивать всеми возможными и доступными в процессе обучения средствами» [1, с. 35].

Помимо развивающего и образовательного значения, сознательная ориентировка в языке помогает самостоятельно находить нужный материал и адекватно употреблять его в различных ситуациях, а не повторять заученное. Автономный подход способен обеспечить, с одной стороны, решение в процессе обучения иноязычной речи задач, которые требуют специального учебного и содержательного контекста, с другой – более прочное развитие всех видов речевой деятельности. При этом ведущей образовательной функцией автономного подхода, по нашему мнению, должна стать функция формирования навыков самостоятельного решения коммуникативных задач и, конечно же, приобретения межкультурного опыта общения.

Ведущая обучающая функция автономного подхода проявляется в активизации работы по обучению иноязычной речи и заключается в развитии коммуникативных умений, а также в формировании навыков самоуправления, которые, затрагивая личность студента, его интеллектуальную, эмоциональную и мотивационную сферы, предполагают мобилизацию и осознание важности решения задачи и ее доведение до завершения, в частности до умения написать письмо с учетом всех его языковых, структурных, стилистических и композиционных особенностей.

*Воспитательная функция* проявляется в том, что применение автономного подхода дисциплинирует, организует и направляет деятельность студентов, помогает выявить пробелы, особенности личности, устранить эти пробелы, формирует стремление развить качества автономного субъекта образовательного процесса и творческое, сознательное отношение к обучению иноязычной речи, которое переносится в целом на предмет иностранного языка.

Таким образом, автономный подход способен внести значительные изменения в структуру мотивационной сферы учебной деятельности, в развитие личностных качеств студентов и стимулировать тем самым рост познавательных потребностей, интересов обучающихся.

Далее необходимо раскрыть *содержание обучения* и перечислить действия обучающегося в процессе подготовки, реализации/осуществления деятельности по овладению иноязычной речью, самоконтроля и самооценки результатов процесса и полученного продукта; а также функций и стратегий.

В качестве компонента содержания обучения иностранному языку О.Ю. Зверлова вводит общеучебные умения, умения учиться [2], а Н.Ф. Коряковцева связывает это с учебной компетенцией [3]. Мы полностью разделяем ее убеждения в том, что эта компетенция не ограничивается овладением и последующим применением изученного языкового материала, а охватывает также планирование собственной учебной деятельности.

*Учебная компетенция* понимается нами как самоинициация учебной деятельности, самоуправление ею от постановки целей до самоконтроля результата. Самооценка и самокоррекция результата и используемых способов учебной деятельности является одной из важнейших ключевых компетенций современного специалиста. Теоретический анализ автономности субъекта образовательного процесса позволил определить ее как свойство личности, позволяющее ему осуществлять самоуправление самостоятельной учебной деятельностью.

Следует отметить, что учебная компетенция есть основа для развития речевых умений в иноязычной речи. С этой точки зрения отечественные учебники для студентов неязыковых специальностей и зарубежные учебники, представляющие современную методическую концепцию, в основном не могут удовлетворять потребностям практики, поскольку процесс обучения с их помощью не приводит к формированию собственного стиля учебно-познавательной деятельности в иноязычной речи. Становится очевидным тот факт, что автономная составляющая учебного процесса диктует необходимость новых

психолого-педагогических и методических решений. Эти решения связаны с моделированием системы обучения иноязычной речи как процесса осознания собственного стиля учения, развития качеств автономного субъекта образовательного процесса.

Европейский подход к обучению, на который мы ориентируемся, настоятельно рекомендует отходить от узкой специализации при подготовке современных специалистов, поскольку уже едва ли подвергается сомнению тезис о невозможности прогнозирования языковых потребностей студентов в их будущих профессиях. Методика обучения иноязычной речи, ориентированная на преодоление затруднений студентов в формулировании иноязычной речи, связана прежде всего со стратегическим и рефлексивным компонентами, обуславливает одновременно и модель деятельности обучающегося по созданию текста, включающую такие этапы, как самостоятельное целеполагание, планирование, организация, самомотивирование и рефлексивно-оценочная деятельность.

Что касается содержания вузовского образования в части обучения иностранному языку, оно должно включать материал, который готовил бы специалиста к его будущей деятельности в социально-культурной, общественно-политической и профессиональной сферах общения, где он сможет показать себя «не просто профессионалом, но и образованной личностью» [4, с. 87]. Обучение является жизненно необходимым навыком, к которому мы, вслед за И.Ю. Ессиной [5], С.Н. Репиной [6] и другими, относим и владение иноязычной речью, становится мировой тенденцией в профессиональном образовании, поскольку оно связано с практически необходимым для образованного человека умением создавать иноязычное сообщение.

В этой связи центральной проблемой обучения студентов неязыковых специальностей, начиная уже с первого курса, должно стать обучение стратегиям и тактикам поиска, обработки и применения информации [О.А. Шумакова, 2006; Т.Ю. Терновых, 2007; U. Egli, 1995; H. Klippert, 1995; D. Vaupel, 1995; S.-J. Savignon, 1983]. Под стратегией понимается план ментальных действий для достижения учебной цели, то есть «что я должен сделать». Для стратегий характерны такие черты, как универсальность и целесообразность. Стратегии универсальны в том смысле, что предполагают их гибкое использование в меняющихся образовательных условиях, целесообразны, так как включают нацеленность на решение задач наиболее рациональными путями.

Тактики – это те же приемы, определенные навыки, которые применяют для реализации плана, то есть ответ на вопрос, «как я достигну цели» [7]. В англо-русском терминологическом справочнике по методике преподавания иностранных языков учебные стратегии определяются как действия и операции, используемые обучающимися с целью оптимизации процессов получения и хранения информации, извлечения ее из памяти, а также процессов пользования накопленной информацией. Обучающийся совершает указанные действия, чтобы ускорить процесс учебно-познавательной деятельности, сделать его более легким, интересным и в целом более эффективным. Учебные стратегии зависят от психологических особенностей и качеств личности обучающихся, от характерных для них когнитивных стилей учебно-познавательной деятельности [8]. Иными словами, обучение стратегиям на занятии по иностранному языку является ценным вкладом в профессиональное образование студентов любых специальностей.

К *основным стратегиям* исследователи относят:

- стратегии, базирующиеся на механизмах человеческой памяти: группировка, структурирование, создание логических связей и т.д.;

- когнитивные стратегии: использование приемов дедуктивного и индуктивного умозаключения, сопоставительного анализа, подведения итогов и т.д.;

- компенсаторные стратегии: догадка о значении, использование синонимов и перифраз, невербальных средств для передачи сообщения, а также уклонение от использования языковых явлений, в правильности которых обучающийся не уверен.

Группу *вспомогательных стратегий* составляют:

1) метакогнитивные стратегии: планирование, оценка, контроль;

2) эмоциональные, аффективные стратегии: умение владеть собой, успокаиваться, освобождаться от чувства тревоги и беспокойства, эмоциональный самоконтроль;

3) социальные стратегии: кооперация и сотрудничество с партнерами по общению, учет социокультурных особенностей собеседника [7; 8].

Умение управлять своим обучением происходит прежде всего с помощью метакогнитивных стратегий обучения, которые, хотя и отнесены в разряд вспомогательных, играют важнейшую роль в самоуправлении самостоятельной учебной деятельностью, так как они имеют функцию обеспечения контроля успешности собственных учебных действий. Обучающиеся, применяя метакогнитивные стратегии, перенимают на себя функцию контроля учебной деятельности, которая обычно приписывается обучающим. Метакогнитивные стратегии могут применяться к следующим действиям:

- планирование учебных действий (планирование процесса работы над заданием);

- выведение/определение стратегий;
- самооценка учебной деятельности;
- контроль/оценка продвижения к достижению учебных целей посредством активного самоконтроля, отслеживания и изменения собственного отношения в результате этого сравнения;
- создание условий для эффективной работы.

В этой связи следует отметить, что хотя у студентов неязыковых специальностей и есть, естественно, определенный опыт в устной речи на родном языке, он недостаточен по многим параметрам. В любом случае студентов следует учить переносу имеющихся знаний, навыков и умений, приобретенных при обучении речи на родном языке, на обучение речи на иностранном языке. К примеру, при обучении собственному высказыванию необходимо побуждать студентов, где это возможно, устанавливать стилевые, социокультурные сходства и различия и тем самым сокращать объем того нового, что нужно усвоить. Также важно знакомить с приемами выполнения определенных заданий при создании различных типов текстов с использованием эффективных стратегий и техник. Здесь, однако, нужно иметь в виду, что обучающиеся могут не иметь подобного опыта применения стратегий на родном языке.

Как показывает практика обучения иноязычной речи студентов неязыковых специальностей и проведенное нами анкетирование, незнание алгоритма действия по созданию собственных иноязычных текстов выступает демотивирующим фактором: «не знаю, с чего начать», «не умею, не люблю выступать на публике на родном языке». Простой алгоритм «если мне нужно высказаться, то я...» или «если я знаю стилевые признаки жанра, адресата..., то, прежде всего, подумаю о 1)..., 2)...» помогли бы студентам приобрести уверенность при построении собственного иноязычного высказывания. Из вышесказанного можно сделать вывод, что при обучении определенному виду речевой деятельности на иностранном языке преподавателю необходимо предоставить студенту определенный алгоритм, что облегчит его практическую деятельность по овладению языком.

Российский ученый И.Н. Кузнецов относит алгоритм к практико-операционным методам обучения, в основе которых лежит практическая деятельность обучающихся, более глубокое взаимодействие субъектов, высокая активность и самостоятельность обучающихся [9]. Алгоритм, в его понимании, представляет собой системный план, своего рода инструкцию о строгом порядке выполнения определенных операций. С помощью алгоритма упрощается учебная деятельность, сокращается время для решения поставленной задачи. Опасение исследователя, что обучающиеся, опираясь на алгоритм, могут применять его автоматически, не вникая в сущность задачи, не осмысливая задания, вряд ли можно отнести к предмету настоящего исследования, так как последовательность операций при составлении самостоятельного иноязычного текста требует высокого уровня осознания задачи.

Алгоритм – это формализация технологического процесса в виде последовательности некоторых шагов, блоков деятельности [10]. Творческий процесс ввиду индивидуальности и неповторимости не укладывается ни в какие правила и предписания и в этом смысле нетехнологичен, являясь антиподом деятельности по алгоритму. Но только в определенном смысле.

По мнению В.И. Загвязинского и Р.П. Атаханова, глубоко неправы те, кто противопоставляет две тенденции в образовании – тягу к технологизации и стремление к творчеству, считая их взаимоисключающими [11]. «В действительности каждый подход служит решению специфического класса задач: технологический подход – для решения типовых, стандартных задач, для обеспечения оптимальных параметров и процедур деятельности в достаточно определенных ситуациях, творческий подход – для решения задач в сложных, в чем-то новых и нетипичных проблемных ситуациях. Однако нередко эти подходы взаимодействуют, взаимопроникают друг в друга» [11, с. 67].

В творчестве переплетаются два начала – логическое, рациональное и интуитивное. Творчество в иноязычной речи, таким образом, осуществляется на основе качественной переработки ясно осознаваемой информации об особенностях протекания процесса иноязычной речи. Лишь на первый взгляд то или иное решение приходит неосознанно. Студенты, используя свой прежний опыт, действуют методом проб и ошибок. Таким образом, возникает необходимость повышения уровня осознанности.

В творческом акте алгоритмизируемые и логически выверенные шаги выступают как подготовительные звенья творческого проявления и как способ закрепления, освоения, интерпретации его результатов. Можно поэтому говорить о технологической подготовке творческого решения, об алгоритмических способах приближения к нему. О технологии самого творческого акта, включающего рождение идеи, разработку замысла и его мысленное развертывание, можно говорить только условно, имея в виду не жесткий алгоритм, а примерную последовательность и взаимообусловленность исследовательских действий, открывающих возможность творческих решений [11].

Поскольку в речемыслительной работе участвует мышление, студенты обучаются также критическому мышлению, а размышляя, человек начинает задумываться о себе, оценивать свои и чужие действия [12].

Составление диалога с партнером, к примеру, включает в себя следующие методически значимые навыки:

- объяснить, проанализировать свои поступки и адресата;
- установить причинно-следственную связь событий;
- размышляя, высказать свое мнение с включением в рассуждение оценочных суждений, вкладывая в это личностный смысл и др.

Оценочный компонент важен как подготовка к формированию развернутых оценочных суждений, событий, поступков, взаимоотношений и др. Таким образом, задания и приемы должны предусматривать развитие и этих умений. Через задания формируются определенные стратегии.

Если функции языка – что делают люди посредством языка – имеют отношение к социальному поведению и представляют намерение говорящего или пишущего (например, поздравить, извиниться, обменяться информацией), то функции стратегий – их значение или предназначение, какие возможности открываются посредством стратегий – имеют отношение к регуляции и самоуправлению учебной деятельностью, в том числе и самостоятельной учебной деятельностью.

В этой связи представляется важным рассмотрение функций стратегий по П. Биммелю, У. Рампилльон [7]:

1) повышение эффективности обучения (что является одновременно планируемым результатом данного исследования) – студенты, которые располагают разнообразным репертуаром учебных стратегий и научились управлять самостоятельной учебной деятельностью, не только имеют точное представление целей (то есть знают, что они должны или хотят изучить и достичь), но и знают также, как могут действовать для их достижения наиболее эффективно;

2) мотивация и вера в свои силы – применение стратегий может значительно повлиять на успешность в изучении иностранного языка, тем самым повысится мотивация к более интенсивным занятиям. Когда обучающийся знает, как ему действовать при выполнении различных заданий, укрепляется вера в себя;

3) обретение независимости – тот, кто научился применять стратегии, может самостоятельно управлять своей учебной деятельностью и становится менее зависимым от преподавателя;

4) самообразование – после окончания университета потребуется постоянно находить, перерабатывать и применять новые знания, решать все новые задачи в меняющихся условиях;

5) возможность переноса на другие аспекты обучения – опыт выработки стратегий и сами стратегии могут быть использованы и в других видах речевой деятельности, в других языках, на других предметах, в других сферах учебной, социальной и профессиональной деятельности.

В целом предложенные П. Биммелем и У. Рампилльон функции стратегий помогают систематизации понимания их значения и применения при разработке модели обучения иноязычной речи, основывающейся на автономном подходе. В свою очередь, И.Д. Трофимова предлагает рассматривать «стратегию» и «умение» как «общее» и «частное». И это означает, что стратегии находят свое проявление и выражение в комплексе соответствующих умений, от развития которых и будет зависеть содержание и организация учебного процесса по формированию дискурсивной компетенции в иноязычной речи [13].

Анализ вопросов и проблем, затронутых нами в данной работе, позволил прийти к уточнению стратегий и умений при обучении иноязычной речи в условиях неязыкового вуза. Резюмируя сказанное, представим понимаемую нами систему в виде таблицы.

#### Модель деятельности по обучению иноязычной речи

СТРАТЕГИИ	УМЕНИЯ
Самостоятельное структурное и смысловое планирование	- умение определить замысел будущего текста для высказывания; - спланировать данный текст; - структурировать содержание
Самостоятельная организация текста Формулирование	- умение адекватного лексико-синтаксического и стилистического оформления
Самостоятельное мотивирование	- умение мотивировать себя на успешное выполнение задания, доведение его до конца; - планирование, формулирование, контроль; - заинтересоваться, убедить себя в необходимости выполнения задания, видеть важность деятельности и ее результатов для себя лично
Самоконтроль, самостоятельное исправление (переработка). Рефлексия	- умение сопоставить полученный продукт с предписанными требованиями; - внести исправления в результате рефлексии предшествующей деятельности

Рассмотренные выше стратегии и умения позволяют нам включить контрольно-самооценочную деятельность в содержание обучения, что, в нашем понимании, помогает студентам оценивать и регулировать познавательную деятельность, способствует изменению стиля педагогической деятельности преподавателя, создает условия сотрудничества студентов друг с другом и преподавателем, формирует у них адекватную самооценку.

Создание иноязычного текста для высказывания можно и нужно отрабатывать поэтапно, не забывая при этом о концентрическом, рекуррентном характере этого процесса.

Суммируя вышеизложенное, можно сказать, что деятельность по созданию иноязычного текста основывается на следующих мыслительных действиях:

- требуется осознание цели каждого этапа и последовательности деятельности;
- развитие умений иноязычной речи требует участия творческого мышления, поскольку учебные задания, требующие от обучающихся творческой деятельности, приобщают их к решению проблем, самостоятельному отбору и осмыслению материала.

**Заключение.** Выбор автономного подхода к обучению иноязычной речи имеет не только количественное, но и, прежде всего, качественное влияние на процесс обучения речи. В количественном плане, возможно, на некоторых этапах меньше внимания обращать на синтаксический и лексический аспекты (хотя систематическое ведение статистики ошибок обучающимися позволяет в большей или меньшей мере избежать этого). В то же время повышается качество выполнения заданий в области применения метакогнитивных стратегий. Интенсивные мыслительные процессы позволяют не механически переносить штампы, а творчески подходить к процессу кодирования мысли.

Чтобы студенты технических специальностей умели достигать тех и (или) иных локальных целей обучения иностранному языку, на начальном этапе обучения в вузе необходимо использовать алгоритмические предписания, представляющие собой определенную систему и последовательность элементарных действий. Выделяются определенные структуры деятельности студентов, которые можно представить в виде последовательности познавательных действий, обучение которым имеет достаточно широкую область применения и которые не ограничиваются какой-то определенной темой. Такие последовательности действий представляют ориентиры, позволяющие им не запутаться при решении задачи, довести ее до конца и перенести в том или ином виде усвоенную последовательность действий и мыслительных операций с одних задач на другие.

Противники данного подхода упрекают его авторов за ограничение творческого начала. Но, как показывает опыт, алгоритмические предписания не уничтожают, а, наоборот, «растормаживают» [14, с. 129], активизируют творческую деятельность студентов, способствуют самостоятельному конструированию ими алгоритмов.

Только равнозначность учебных, образовательных и воспитательных целей может обеспечить качественные изменения в области языковой подготовки, ожидаемые от современных белорусских вузов технической направленности, а точнее от их выпускников. Единство этих целей обеспечивает развитие и расширение личностного потенциала обучающихся.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Пассов, Е.И. Учитель иностранного языка: мастерство и личность / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1993. – 159 с.
2. Зверлова, О.Ю. Программа-концепция курса по немецкому языку для общеобразовательных учреждений / О.Ю. Зверлова. – М.: ИД–МАРТ, 2002. – 72 с.
3. Коряковцева, Н.Ф. Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель / Н.Ф. Коряковцева // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 1. – С. 9 – 14.
4. Цатурова, И.А. Развитие личности студента через образовательный процесс / И.А. Цатурова // Язык и культура. – Томск: Изд-во ТГУ, 2001. – С. 84 – 90.
5. Ессина, И.Ю. Развитие иноязычной письменной речи будущих юристов (на примере обучения иностранному языку): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / И.Ю. Ессина. – Саратов, 2003. – 18 с.
6. Репина, С.Н. Организационно-педагогические условия автономизации учебной деятельности обучаемых (на примере обучения иностранному языку в неязыковом вузе): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / С.Н. Репина. – М., 2001. – 24 с.
7. Bimmel, P. Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit 23. Goethe-Institut / P. Bimmel, U. Rampillon. – München: Langenscheidt, 2000. – 208 s.

8. Колесникова, И.Л. Педагогические цивилизации и их парадигмы / И.Л. Колесникова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 15 – 20.
9. Кузнецов, И.Н. Настольная книга преподавателя / авт.-сост. И.Н. Кузнецов. – Минск: «Современное слово», 2005. – 544 с.
10. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.Н. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
11. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие / В.И. Загвязинский, Р.П. Атаханов. – 2-е изд., стер. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 208 с.
12. Коньшева, А.В. Проблема формирования критического мышления студентов на занятиях иностранного языка в техническом вузе / А.В. Коньшева // Вестн. Полоц. гос. ун-та. Серия Е. Педагогические науки. – 2010. – № 5. – С. 62 – 66.
13. Трофимова, Г.К. Русский язык и культура речи: курс лекций / Г.К. Трофимова. – 4-е изд., испр. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 160 с.
14. Попков, В.А. Теория и практика высшего профессионального образования: учеб. пособие / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М.: Академ. проект, 2004. – 432 с.

Поступила 03.09.2013

#### FOREIGN SPEECH TEACHING TO TECHNICAL SPECIALITY STUDENTS ON THE AUTONOMOUS APPROACH BASIS

A. KONYSHEVA

*One of the most important problems of higher educational establishment of any type is the formation of the students' perception of the studying process not only as external action to him but as a result to his own action, his personal care, personal duty for creation, selfdevelopment and selfindividuality. During foreign language study it is very important to give reins to creative fantasy. In this case students can make experiments with a language and work autonomous, that is realizingly, independantly and responsibly. Exactly the autonomous education's conception gives the possibility to draw near maximum to achivement to this aim and its realization. The autonomous approach is capable to guarantee, on the one hand, the decision of the tasks which demand special educational and contentual context in the process of foreign language study and, on the other hand, to more firm development of all kinds of the speech activity.*