

УДК 37.012

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ АПРОБИРОВАНИЕ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ КРЕАТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Е.Н. МИХАЙЛОВСКАЯ

(Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Минск)

Рассматриваются результаты экспериментальной проверки и апробации педагогической модели развития познавательной самостоятельности студентов с внедрением креативных методов обучения в практику преподавания иностранного языка. Выделены основные четыре критерия: мотивационно-целевой, содержательно-операционный, эмоционально-волевой и оценочно-рефлексивный, согласно которым и определяется эффективность развития познавательной самостоятельности студентов. Автор определяет исходный уровень развития познавательной самостоятельности студентов в экспериментальных и контрольных группах, затем в ходе формирующего эксперимента вводит экспериментальный фактор (систему креативных методов обучения) и выявляет итоговый уровень развития компонентов познавательной самостоятельности студентов; описывает динамику развития исследуемого личностного образования; обосновывает применение креативных методов обучения в практике преподавания английского языка; доказывает их эффективность в развитии познавательной самостоятельности студентов.

Введение. В настоящее время в Республике Беларусь трансформационные процессы проявляются в различных сферах человеческой деятельности: экономической, социальной, образовательной. Все эти процессы обусловлены, с одной стороны, переходом от советской авторитарной системы к постсоветской демократической системе как в рыночных отношениях, так и в образовательной сфере. С другой стороны, на трансформационные процессы в обществе оказывает влияние нынешний мировой экономический, экологический и духовный кризис. В условиях происходящих в мире процессов глобализации, интеграции, всё более тесного взаимопроникновения культур разных стран возникает необходимость вхождения Беларуси в единое образовательное пространство и её присоединения к Болонскому процессу. Всё это не может не отразиться на образовании, главной целью которого в настоящее время становится формирование творческой личности, способной принимать взвешенные решения, предвидеть их возможные последствия, чувствовать ответственность за настоящее и будущее мира, а также готовой к жизни в условиях глобальных кризисов.

Переход к новой личностной (гуманистической) парадигме – ведущая тенденция современного образования и сознания общества в XXI столетии. Знаниево-просветительская парадигма, господствовавшая в образовании в советский период, в какой-то степени исчерпала свои возможности. Смена образовательных парадигм выступает как закономерное восхождение к более целостному пониманию феномена образованности, в структуру которого должны войти не только «знаниевый», деятельностный и творческий опыт, но и опыт духовно-личностной самоорганизации человека. В связи с этим происходит смена приоритетов с обучения, ориентированного на усвоение программы, на образование, направленное на развитие личности и её саморазвитие.

Следовательно, педагогическая проблема состоит в том, чтобы в процессе обучения и воспитания осуществлялось развитие познавательной самостоятельности студентов. Однако в современной высшей школе процесс развития познавательной самостоятельности студентов идет стихийно. В конце обучения названное качество личности продолжает оставаться на низком уровне. На наш взгляд, во многом это происходит из-за того, что при наличии достаточных средств и способов, с помощью которых представляется возможным развивать данное личностное образование, они используются не эффективно и бессистемно, а образование развивается методом «проб и ошибок».

Полагаем, что наряду с использованием традиционных методов в преподавании необходимо постепенно увеличивать долю креативных методов. В частности, это доказывают исследования следующих учёных: Н.Ф. Вишнякова, А.И. Жук, С.С. Кашлев, И.Ф. Комков, М.А. Кремень, С.Ю. Степанов, В.А. Трайнев, А.В. Хуторской, И.И. Цыркун, которые подчёркивают важность применения нетрадиционных методов обучения [1 – 11].

Основная часть. Цель экспериментальной работы данного исследования – экспериментальная проверка и апробирование педагогической модели развития познавательной самостоятельности студентов с внедрением креативных методов обучения в практику преподавания иностранного языка. Базой опытно-экспериментальной работы являлись Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка» (г. Минск) и Полоцкий государственный университет (г. Новополоцк). Эксперимент проводился с 01.12.2008 по 30.09.2010 на материале преподавания английского языка.

Экспериментальное исследование проходило в три этапа:

- 1) констатирующий эксперимент;
- 2) формирующий эксперимент;
- 3) контрольный эксперимент.

В соответствии с целью эксперимента были выделены экспериментальные и контрольные группы. В экспериментальные группы (36 чел.) вводился экспериментальный фактор (система креативных методов обучения), в контрольные группы (64 чел.) данный фактор не вводился. Группы отбирались с тем условием, чтобы между студентами контрольных и экспериментальных групп не было существенных различий в уровне знаний, умений и навыков по иностранному языку. С целью решения данной задачи нами применялся метод контент-анализа, а также диагностическое (входное) тестирование. В результате выяснилось, что средний балл по иностранному языку у студентов экспериментальных и контрольных групп составил 7,1 баллов.

На первом этапе исследования наблюдение за студентами велось на лекциях, семинарских занятиях. Проводилось анкетирование: «Диагностика направленности личности» (Б. Басс, М.А. Пономарёва); «Методика изучения мотивации обучения студентов» (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина); «Отношение студентов к иностранному языку»; «Определение уровня познавательного интереса студентов»; «Саморегуляция» (А.К. Осницкий); «Диагностика удовлетворённости участников образовательного процесса его различными сторонами» (анкета для преподавателей, анкета для студентов).

Для определения исходного уровня развития познавательной самостоятельности студентов в качестве *результативных критериев* использовались: мотивационно-целевой, содержательно-операционный, эмоционально-волевой и оценочно-рефлексивный. В качестве *процессуальных критериев* выступали: низкий, средний, достаточный, высокий. Для решения этой задачи использовался метод анкетирования. В опросе участвовало 100 студентов. В результате были получены следующие данные.

1. Мотивационно-целевой критерий

Пользуясь ключом к анкете «Методика изучения мотивации обучения студентов» (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина) по таблице были вычислены по баллам среднее арифметическое количество студентов, для которых обучение имеет личностный смысл – 22 балла. При выявлении ведущих мотивов у студентов было определено, что для 65 чел. доминирующим является позиционный мотив, для 12 – учебный, для 9 – внешний, для 7 – оценочный и для 7 чел. – игровой мотив.

При дальнейшем исследовании, пользуясь таблицей с баллами, было выявлено, что *общий уровень познавательной мотивации* составляет 39,2 балла, что соответствует сниженному уровню мотивации. Исследуя способность студентов к целеполаганию, пользуясь таблицей с баллами, было определено, что среднее арифметическое число баллов составило 21, что соответствует высокому уровню способности к целеполаганию.

Также на данном этапе было проведено анкетирование студентов по диагностированию направленности личности «Диагностика направленности личности» (Б. Басс, М.А. Пономарёва). В опросе участвовало 100 чел. Полученные результаты представлены на рисунке 1.

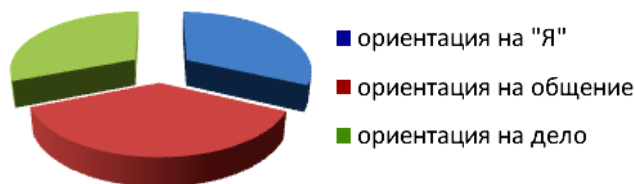


Рис. 1. Направленность личности студентов до эксперимента

Было определено, что 32 чел. направлены на себя, ориентированы на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы и одноклассников, агрессивны в достижении статуса, властны, склонны к соперничеству, интровертированы; 37 чел. направлены на общение, имеют стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентированы на совместную деятельность, на социальное одобрение, зависимы от группы, испытывают потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми; 31 чел. направлены на дело, заинтересованы в решении деловых проблем, ориентированы на деловое сотрудничество, способны отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели.

Данные результаты анкетирования свидетельствуют о том, что распределение направленности личности студентов на общение, себя и дело практически равномерно, но, учитывая специфику подросткового возраста, всё же большая направленность личности должна быть на общение. Это свидетельствует о том, что *методы, применяемые в обучении иностранному языку, недостаточно стимулируют взаимодействие между студентами.*

Далее исследовалось *отношение студентов к иностранному языку.* В опросе участвовало 100 чел. В результате исследования было определено: 100 чел. из 100 полагают, что роль иностранного языка в

повышении общеобразовательного и культурного уровня специалиста высока; 11 чел. – активны на занятии, 67 – иногда активны, 22 – не активны; 56 чел. полагают, что перевод текста – самое интересное на занятии иностранного языка; 44 – за устную речь и ролевые игры; 0 чел. выбрали грамматику; 0 – письменную речь.

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что 100 % студентов осознают важность изучения иностранного языка в вузе, однако большая часть из них (56 %) отдадут предпочтение переводному методу изучения иностранного языка и 0 % осознают важность грамматики в устной и письменной речи. Однако часть студентов (44 %) всё же предпочитают игровое направление в обучении.

В связи с тем, что, применяя креативные методы обучения, мы основываемся на коммуникативном подходе в преподавании английского языка, полученные данные анкетирования оцениваем высоко и полагаем, что значительная часть студентов готова к преобразованиям и нововведениям в обучении.

На следующем этапе изучения мотивационно-целевого компонента познавательной самостоятельности студентов был определён *уровень их познавательного интереса*. В опросе участвовало 100 студентов. В результате анкетирования было выявлено, что среднее арифметическое (в баллах) составило 10,27, что соответствует *среднему уровню познавательного интереса* студентов к занятиям по иностранному языку. Зачастую занятиям не хватает цельности, логичности, привлечения дополнительного материала, контроля со стороны преподавателя, что приводит к снижению познавательного интереса студентов к занятиям и эпизодической подготовке к ним. Итак, на основании полученных данных можно сделать вывод о том, что уровень мотивации студентов – средний, уровень целеполагания – достаточный.

2. Содержательно-операционный критерий

Нами исследовалась *степень владения знаниями, умениями, навыками и способами учебно-познавательной деятельности* студентами. Применялся метод наблюдения, контент-анализа и анкетирования. В опросе участвовали 100 студентов. Были получены следующие данные: 7,5 – средний балл по иностранному языку у студентов был в школе; 7,1 – средний балл в вузе. Но 100 студентов из 100 полагают, что способны получить более высокую оценку (8 – 9); 11 чел. читают дополнительную литературу по иностранному языку, 89 – не читают; 56 чел. имели опыт участия в конкурсах, олимпиадах или дискуссиях на иностранном языке, 44 – никогда не участвовали; 11 чел. пользовались иностранным языком в исследовательской работе, 89 – никогда не пользовались; 11 чел. выступали с докладом, лекцией на иностранном языке, 89 – никогда не выступали; 56 чел. считают, что умеют самостоятельно работать с текстом на иностранном языке, 44 полагают, что не умеют.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что студентам не достаёт опыта практического применения полученных знаний на занятиях, умения самообразования не достаточно сформированы, что, на наш взгляд, и снижает мотивацию. Итак, уровень содержательного компонента – достаточный, однако уровень операционного компонента – средний.

3. Эмоционально-волевой критерий

Нами изучались *степень вовлечения эмоций студентов в учебно-познавательную деятельность и степень развития их волевых качеств*. На данном этапе применялись методы наблюдения и анкетирования. Результаты исследования: у 78 чел. из 100 желание изучать иностранный язык дома не пропадает, у 22 чел. – пропадает; 44 чел. всегда доводят начатое дело до конца, 56 – лишь иногда; 22 чел. нравятся сложные задания, требующие длительных размышлений, 78 – не нравятся; 45 чел. полагают, что иностранный язык способствует развитию такого личностного качества, как самостоятельность, 22 – работоспособность, 22 – внимательность, 11 – активность.

По результатам анкетирования и наблюдения можно сделать вывод о том, что степень вовлечения эмоций студентов в процесс изучения иностранного языка низкая, большинство преподавателей не опираются на личный опыт студента, степень активности студентов средняя. В связи с тем, что в самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов отсутствует систематичность, а при возникновении трудностей волевые усилия студентов проявляются недостаточно, степень развития волевого компонента личности студентов – средняя.

4. Оценочно-рефлексивный критерий

Нами исследовались *степень развития умений самоконтроля, самооценки, рефлексивных умений и навыков самокоррекции студента*. Применялся метод анкетирования «Саморегуляция» (А.К. Осницкий). В опросе участвовало 70 студентов. Оцениваемые умения и результаты их исследования представлены в таблице. Анализируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что умения самоконтроля, самооценки и самокоррекции находятся на среднем уровне развития (57 %), но в целом навыки саморегуляции находятся на низком уровне и составляют лишь 37 %.

На последнем этапе констатирующего эксперимента изучалась *степень удовлетворённости участников образовательного процесса* (студентов и преподавателей) его различными сторонами. В опросе участвовало 90 студентов. Вычисления индекса удовлетворённости мы основываем на методике, разработанной в лаборатории социологических исследований под руководством В.Я. Ядова.

Общий индекс удовлетворенности вычисляли по формуле:

$$K_y = n1/n2,$$

где $n1$ – число положительных ответов; $n2$ – число отрицательных ответов.

Умения саморегуляции студентов до эксперимента

№	Умения саморегуляции	Да	Иногда	Нет
1.	Целеполагание	49	20	1
2.	Моделирование условий	46	23	1
3.	Программирование действий	27	42	1
4.	Оценивание результатов	40	29	1
5.	Коррекция результатов и способов действий	40	29	1
6.	Обеспеченность регуляции в целом	26	40	4
7.	Упорядоченность деятельности	43	21	6
8.	Детализация регуляции действий	16	44	10
9.	Осторожность в действиях	30	30	10
10.	Уверенность в действиях	22	36	12
11.	Инициативность в действиях	22	36	12
12.	Практическая реализуемость намерений	41	28	1
13.	Осознанность действий	48	19	3
14.	Критичность в делах и поступках	56	12	2
15.	Ответственность в делах и поступках	43	23	4
16.	Автономность, относительная независимость от влияния окружающих	25	38	7

В диагностике удовлетворённости участников образовательного процесса его различными сторонами участвовали также 21 преподаватель БГПУ им. М. Танка и 24 преподавателя ПГУ (итого 45 чел.).

На основании полученных данных мы можем сказать, что как студенты, так и преподаватели не удовлетворены организационным компонентом образовательного процесса в вузе. Это ставит вопрос об оптимизации образовательного процесса в целом и об эффективности использования учебного времени в процессе обучения и преподавания. Одним из способов оптимизации учебного процесса в вузе и является внедрение креативных методов обучения, которые, на наш взгляд, позволяют студентам за единицу времени более эффективно овладеть определённым объёмом знаний, умениями и способами самостоятельной познавательной деятельности. Именно креативные методы обучения способствуют развитию познавательной самостоятельности студентов, и что ввиду нехватки времени, отведённого на определённую дисциплину, позволяет студентам «добирать» знания самостоятельно.

На основе анализа всех полученных данных в результате констатирующего эксперимента уровень развития познавательной самостоятельности студентов можно представить в виде диаграммы (рис. 2).

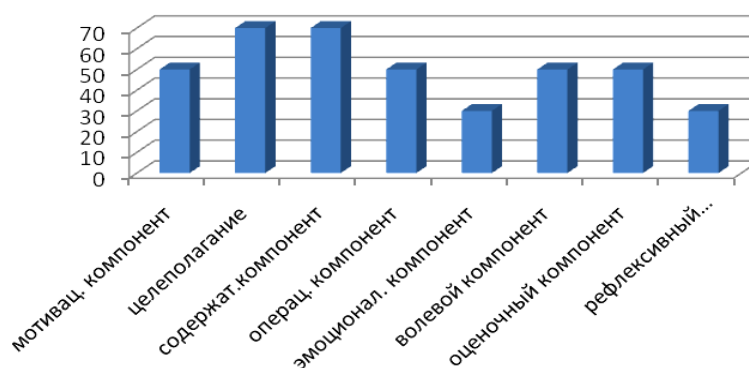


Рис. 2. Уровень развития познавательной самостоятельности студентов в результате констатирующего эксперимента

В ходе проведения *формирующего эксперимента* (2009 – 2010 гг.) в экспериментальные группы вводился экспериментальный фактор (система креативных методов обучения). При этом соблюдались дидактические условия развития познавательной самостоятельности студентов:

1) содержание обучения способствовало развитию способности отыскивать знания, формировать лично-значимое знание-убеждение, знание-творчество;

2) методика с применением креативных методов обучения побуждала студентов к активному самопознанию, личностное саморазвитию;

3) межличностное общение «обучаемый – педагог», «обучаемый – обучаемый» было основано на принципах фасилитирующей педагогической деятельности.

Для каждой экспериментальной группы были разработаны задания для самостоятельной внеаудиторной работы, различающиеся уровнем предполагаемой познавательной деятельности студентов (репродуктивный, частично-поисковый, творческий уровни), было определено рациональное соотношение воспроизводящей и творческой деятельности. Задания различались по содержанию, объёму и форме предъявления материала.

В ходе эксперимента были проведены промежуточные срезы по выявлению эффективности представленной модели развития познавательной самостоятельности студентов. В результате срезов было выявлено, что у студентов повысился уровень мотивации и умений продуктивной речевой деятельности.

Чтобы определить итоговый уровень развития познавательной самостоятельности студентов, нами были использованы метод анкетирования, наблюдения, интервьюирования, контент-анализа, психологического тестирования. В эксперименте участвовало 100 студентов. Группы были поделены на экспериментальные (3 группы общей численностью 36 чел.) и контрольные (5 групп общей численностью 64 чел.). В результате были получены следующие данные:

1. Мотивационно-целевой критерий

После внедрения в практику преподавания иностранного языка креативных методов обучения при исследовании итогового уровня познавательной мотивации, пользуясь таблицей с баллами, было выявлено, что общий уровень познавательной мотивации у экспериментальных групп составляет 53,4 балла, что соответствует среднему (нормальному) уровню мотивации. У контрольных – 38,8, что соответствует снижению мотивации.

Исследуя способность студентов к целеполаганию, пользуясь таблицей с баллами, было определено, что среднее арифметическое составило 23 балла, что соответствует высокому уровню способности к целеполаганию.

При *диагностике направленности личности студентов* в результате анализа полученных данных было выявлено, что в экспериментальной группе возросло количество студентов, направленных на общение и уменьшилось количество студентов, направленных на «Я». В экспериментальной группе до и после эксперимента доля ответа «Я» и доля ответа «Дело» отличается с вероятностью 0,95. В контрольной группе результаты значительно не изменились.

При изучении *отношения студентов к иностранному языку* в опросе и наблюдении участвовало 100 чел. (экспериментальные группы (36 чел.) / контрольные группы (64 чел.)).

Сравнив полученные результаты до и после формирующего эксперимента, видим, что в экспериментальных группах возросло количество студентов, предпочитающих продуктивные виды речевой деятельности репродуктивной. В контрольных группах значимых изменений нет.

При определении *уровня познавательного интереса студентов* в экспериментальном исследовании участвовало 100 студентов. В результате анкетирования было выявлено, что среднее арифметическое (в баллах) для экспериментальной группы составило 12, что соответствует высокому уровню познавательного интереса студентов к занятиям по иностранному языку. Занятия построены чётко, логично, интересно. Студенты осознают цель своей деятельности. Среднее арифметическое (в баллах) для контрольной группы составило 9,8, что соответствует среднему уровню познавательного интереса студентов к занятиям по иностранному языку. Зачастую занятиям не хватает цельности, логичности, привлечения дополнительного материала, контроля со стороны преподавателя, что приводит к снижению познавательного интереса студентов к занятиям и эпизодической подготовке к ним. Среднее значение в контрольных и экспериментальных группах до эксперимента отличалось только по вопросу 5 (На занятиях используются различные виды работы), так как коэффициент значимости критерия равен 0,05.

После эксперимента различие средних баллов по группам стали значимы по вопросам: 2 (Самостоятельные виды деятельности имеют место на каждом занятии), 4 (Занятия проводятся интересно), 6 (Занятие построено на активизации мыслительной деятельности) и 7 (Вы к занятиям готовитесь регулярно), так как коэффициент значимости критерия менее 0,05. По остальным вопросам средние значения значимо не отличаются.

2. Содержательно-операционный критерий

В опросе участвовали 100 студентов (экспериментальные – 36 чел., затем контрольные группы – 64 чел.). С помощью *метода контент-анализа и анкетирования* было выявлено, что в экспериментальных группах до и после эксперимента доля ответов на вопросы: «Пользовались ли Вы иностранным языком как инструментом в исследовательской работе?», «Выступали ли Вы с докладом, беседой, лекцией на иностранном языке?», «Научились ли Вы работать самостоятельно (с текстом, грамматической и устной темой)?», отличаются с вероятностью 0,95. В контрольных группах значимых различий нет.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что студентов в экспериментальных группах преподаватели стимулируют к применению полученных знаний на занятиях на практике посредством включения их в самостоятельную управляемую деятельность, в ходе подготовки к конференциям, лекциям на иностранном языке студенты овладевают умениями самообразования, что, на наш взгляд, повышает их познавательную мотивацию. Итак, уровень содержательного компонента в экспериментальных группах – достаточный, уровень операционного компонента – достаточный. В контрольных группах значимых изменений нет. Уровень операционного компонента остаётся средним.

Дисперсия по вопросу «Сколько времени Вы тратите на подготовку домашнего задания?» в экспериментальных и контрольных группах не отличается значимо, так как значимость критерия Фишера более 0,05 (0,525 для вопроса). Средние значения в группах до эксперимента по вопросу отличаются значимо, так как коэффициент значимости по модулю менее 0,05 и составляет – 0,04601. В экспериментальных группах после эксперимента среднее значение существенно не изменилось для вопроса, так как коэффициент значимости более 0,05 и составляет 0,210. В контрольных группах после эксперимента среднее значение также существенно не изменилось для вопроса, так как коэффициент значимости более 0,05 и составляет 0,822. Эти данные позволяют сделать вывод о том, что при применении преподавателями креативных методов обучения на занятиях и стимулировании студентов к самостоятельной познавательной деятельности это не приводит к большим временным затратам на подготовку к занятиям со стороны студентов, что является положительным.

3. Эмоционально-волевой критерий

В ходе опроса экспериментальных (36 чел.) и контрольных групп (64 чел.) можно сделать вывод о том, что как в экспериментальных, так и в контрольных группах до и после формирующего эксперимента студенты отводят большое значение в развитии самостоятельности иностранному языку. Как в экспериментальных, так и в контрольных группах после эксперимента увеличилась доля студентов, считающих, что иностранный язык помогает развитию такого качества личности, как активность. В экспериментальных группах после эксперимента значительно уменьшилась доля студентов, полагающих, что иностранный язык способствует развитию внимательности, и значительно увеличилась доля студентов, отводящих большую роль иностранному языку в развитии работоспособности. В контрольных группах после эксперимента доля студентов, считающих, что иностранный язык помогает в развитии работоспособности, незначительно выросла.

По результатам анкетирования и наблюдения можно сделать вывод о том, что степень вовлечения эмоций студентов в процесс изучения иностранного языка в экспериментальных группах достаточная, в то время как в контрольных группах остаётся на среднем уровне. Степень развития волевого компонента личности студентов в экспериментальных группах – достаточная, в контрольных группах – средняя.

4. Оценочно-рефлексивный критерий

В опросе участвовало 100 студентов – экспериментальные (36 чел.) и контрольные группы (64 чел.). Анализируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что в целом доля студентов, обладающих навыками саморегуляции как в экспериментальных, так и в контрольных группах, увеличилась в экспериментальных группах (52,8 – 37 %) на 15,8 %, в контрольных – (40,6 – 37 %) на 3,6 %. Эти данные позволяют сделать вывод о том, что уровень умений саморегуляции в экспериментальных группах достиг среднего, а в контрольных группах продолжает оставаться низким. Значит, применение креативных методов в обучении оправданно и приводит к более высоким результатам.

Уровень развития познавательной самостоятельности (все её компоненты) у студентов экспериментальных и контрольных групп до эксперимента и после представим в виде диаграмм (рис. 3, 4).

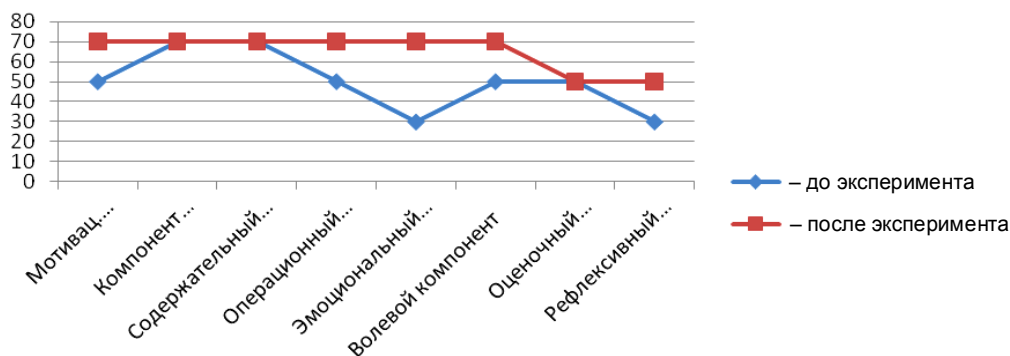


Рис. 3. Развитие познавательной самостоятельности студентов экспериментальной группы до и после эксперимента

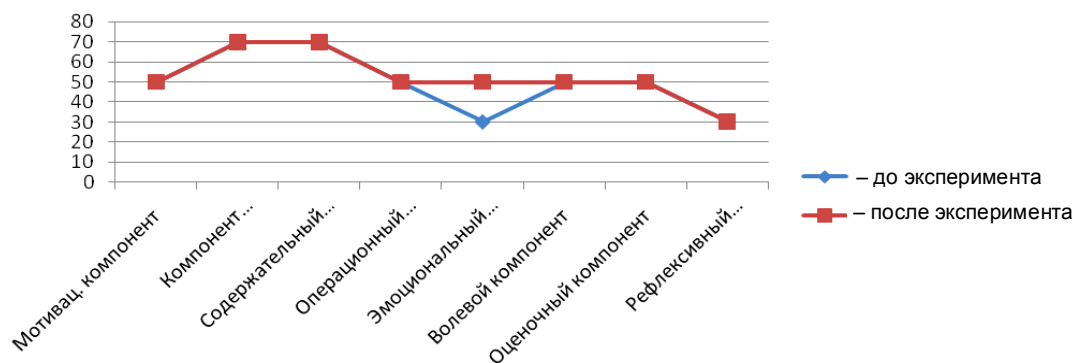


Рис. 4. Развитие познавательной самостоятельности студентов контрольной группы до и после эксперимента

Заключение. В результате проведённой экспериментальной работы можно сделать вывод о том, что все показатели в экспериментальных группах повысились, кроме оценочного компонента. В контрольных группах повысился лишь эмоциональный компонент, остальные показатели остались на прежнем уровне. Повышение количественных показателей в экспериментальных группах свидетельствует о значимых качественных изменениях, что подтверждает достоверность того, что креативные методы обучения способствуют развитию познавательной самостоятельности студентов. Следовательно, применённая педагогическая модель развития познавательной самостоятельности студентов эффективна.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вишнякова, Н.Ф. Креативная психопедагогика / Н.Ф. Вишнякова. – Минск: РИВШ и НИО РБ, 1995. – 239 с.
2. Жук, А.И. Деятельностный подход в повышении квалификации: активные методы обучения / А.И. Жук. – Минск: ИПК и ПРР, 1994. – 96 с.
3. Кашлев, С.С. Интерактивные методы обучения педагогике / С.С. Кашлев. – Минск: Выш. шк., 2004. – 175 с.
4. Комков, И.Ф. Активный метод обучения иностранным языкам в школе / И.Ф. Комков; под ред. Я.Г. Эка. – Минск: Выш. шк. – 260 с.
5. Кремень, М.А. Методы активного обучения / М.А. Кремень, Р.А. Макаревич. – Минск: Акад. управл. при Президенте Респ. Беларусь, 2000. – 133 с.
6. Степанов, С.Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций / С.Ю. Степанов. – М.: Наука, 2000. – 173 с.
7. Трайнев, В.А. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении, маркетинге, социологии, психологии: методология и практика проведения: учеб. пособие / В.А. Трайнев. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 303 с.
8. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2003. – 415 с.
9. Цыркун, И.И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И.И. Цыркун. – Минск: Тэхналогія, 2000. – 326 с.

Поступила 15.10.2010

THE EXPERIMENTAL APPROBATION OF THE MODEL OF STUDENTS' COGNITIVE INDEPENDENCE DEVELOPMENT ON THE BASIS OF CREATIVE METHODS OF TEACHING APPLICATION

E. MIKHAILOWSKAYA

The results of experimental verification and approbation of the pedagogical model of students' cognitive independence development are being considered together with the introduction of creative methods of teaching in the practice of teaching a foreign language. The author singles out the basic four criteria, according to which she defines the efficiency of students' cognitive independence development: motivation-purpose, knowledge-operational, emotional-volitional, estimation-reflexive one. In this research the author defines the initial level of students' cognitive independence development in experimental and check groups, then in the course of forming experiment the author introduces the experimental factor (the system of creative methods of teaching) and reveals the final level of the development of students' cognitive independence components; she describes the dynamics of the researched personal quality development; the author substantiates the use of creative methods of teaching in the practice of teaching English; she proves their efficiency in students' cognitive independence development.