

МЕТОДИКА

УДК 37.01

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*канд. пед. наук, доц. А.В. КОНЫШЕВА
(Полоцкий государственный университет)*

Процесс обучения в техническом вузе не может быть успешным без вооружения студентов системой умений самостоятельной работы, что включает в себя умения самостоятельно прорабатывать необходимый материал, самостоятельно планировать свою работу, осуществлять самоконтроль за ее выполнением и вносить последующие коррективы. Уровень обучаемости студентов, темпы переработки и усвоения ими научной и технической информации и, в конечном итоге, качество знаний студентов находятся в зависимости от уровня сформированности вышеуказанных умений. Процесс овладения знаниями неразрывно связан с процессом овладения интеллектуальными, исследовательскими и практическими умениями. Поэтому формированию умений самостоятельной работы в настоящее время придается исключительное значение.

Современная система высшего образования постоянно требует совершенствования содержания, методов и организационных форм обучения. Выбор метода обучения определяется общей целью воспитания и конкретной дидактической целью данного задания, причем существенное влияние на выбор метода оказывает уровень методического мастерства преподавателя. Метод обучения в высшей школе выражает не столько соединение способов и приемов преподавания, сколько систему направленного познания в учебной и научной деятельности студентов. Особенно это относится к методам самостоятельной работы. Ведь метод самостоятельной работы исключительно тесно связывается с конкретными проявлениями индивидуальности, с личными и возрастными особенностями студентов. Большой резерв заключается в способности студентов организовывать свою деятельность, заниматься самовоспитанием. К сожалению, значительная часть студентов совершенно не владеет умениями самостоятельной работы, не умеет управлять самим собой. Поэтому преподаватель должен создавать определенные условия, при которых самостоятельная работа могла бы протекать соответственно общим требованиям научной организации труда и умственной деятельности, с одновременным учетом психологической специфики процесса усвоения, т.е. методика организации самостоятельной работы должна исключать возможные возникновения отрицательных эмоций у студентов (эмоциональную неудовлетворенность, бессилие, огорчение), которые создают стрессовые состояния, снижающие жизненный тонус организма и активность познавательной деятельности. С другой стороны, необходимо создавать систему, которая позволила бы студенту постоянно овладевать и совершенствовать умения и навыки в области самовоспитания, самоусовершенствования личности.

Среди проблем, возникающих в связи с реформой высшего образования, на первый план выдвигается проблема самостоятельного усвоения знаний студентами. В этой области у выпускников высших учебных заведений установлены существенные пробелы, которые затрудняют их дальнейшую учебу и самообразование. Это говорит о том, что за время обучения в вузе у студентов не были развиты умения самостоятельно учиться, т.е. умения самостоятельной работы. Разумеется, низкий уровень развития этих умений наносит ущерб их учебе на любой ступени обучения. Умения учебного труда - ключевой вопрос всего процесса обучения. Необходимо не только сообщать систему научных знаний, но и вооружать студентов целым рядом умений и навыков познавательного и практического характера. Поэтому, говоря о поисках совершенствования процесса обучения (в нашем случае - это процесс обучения иностранному языку студентов технических специальностей), следует иметь в виду не только совершенствование методов преподавания, но также совершенствование методики формирования у студентов навыков и умений самостоятельной работы по изучению иностранного языка.

Самостоятельная работа студентов является одной из основных форм организации учебной работы в вузе. Эффективность обучения во многом зависит от того, как разумно, целенаправленно и дидактически грамотно расходуется часовой фонд самостоятельной работы студентов (это особенно актуально для обучения иностранному языку, так как часовой аудиторный фонд, выделяемый для изучения иностранного языка студентам технических специальностей, совсем небольшой). Поэтому и управление са-

мостоятельной учебной работой студентов, и обучение овладением методами этой работы должно находиться в центре внимания кафедр иностранных языков.

Организуя учебную работу студентов по изучению иностранного языка, нельзя забывать, что восприятие и усвоение учебной информации в своей психологической сущности связано с активностью мыслительных процессов. Но активность студентов во многом зависит от того, что побуждает их к умственной деятельности. Значит, знание и учет мотивов обучения студентов, применение разумной системы стимулирования должно способствовать положительному результату совместной работы преподавателей и студентов. В этой связи, думается, как уже говорилось выше, в учебной деятельности ведущая роль принадлежит умениям самостоятельной работы, при помощи которых человек познает объективную реальность, обогащает свой опыт, овладевает учебным материалом.

Здесь же хочется отметить, что в научной литературе названные умения можно встретить в различных интерпретациях. Их обозначают близкими по своему смыслу понятиями: умения учебного труда, учебные умения, умения самостоятельной работы. В дополнение к ним приводятся еще и соответствующие навыки. Мы предпочитаем использовать термин «умения самостоятельной работы» как понятие, охватывающее все связанное с организацией самостоятельной работы студентов. Конечно, понятие «умение самостоятельной работы» близко по смыслу к понятию «учебные умения», но, на наш взгляд, они все-таки различны. Учебное умение требуется в любой форме учебной работы (например, слушать объяснение преподавателя), а умение самостоятельной работы, в первую очередь, - при самостоятельной работе студентов. Поэтому мы и предпочитаем употреблять понятие «умение самостоятельной работы».

Как известно, любое сложное умение предполагает наличие различных навыков, например, умение технического перевода может быть сформировано лишь при наличии следующих навыков: определение термина по контексту; выбор в словаре подходящего значения термина; выполнение переводческих трансформаций, необходимых для адекватного перевода текста; внесение соответствующих стилистических правок в текст перевода и т.д.

Поэтому сначала нам необходимо выявить смысл понятия «умение» и понятия «навык», так как умение состоит из определенного количества навыков.

А.А. Леонтьев определяет навык как первичное образование, а умение - вторичное [1]. Л.Б. Ительсон считает, что навык у человека возникает как сознательно автоматизированное действие [2]. Но можно с уверенностью сказать, что никакое действие человека не бывает до конца автоматизированным, поэтому речь может идти не о бессознательном (чистом) навыке, а о достаточно высокой степени автоматизированного действия и о превращении его в некоторых случаях в психологическую операцию. Умение же всегда основывается на ряде уже сформированных навыков, которые представляют собой закрепленное в процессе выполнения ряда упражнений умение выполнять то или иное действие. Умения как действия более высокого порядка базируются на приобретенных навыках, т.е. включают в себя навыки в качестве автоматизированных компонентов, позволяющих обучаемому успешно выполнять то или иное действие [3]. Это значит, что понятие «умение» можно рассматривать как готовность личности к определенным действиям или операциям в соответствии с поставленной целью, на основе имеющихся навыков. Но так как в нашем исследовании речь идет об умениях самостоятельной работы по иностранному языку, то на основании вышесказанного мы можем сделать вывод, что под умениями самостоятельной работы подразумеваются такие умения, которые заключаются во владении необходимыми для учебной деятельности умственными приемами. Сюда относятся как умения воспринимать учебный материал, прорабатывать его и логически оперировать им, так и умения творчески использовать его. Психологи (А.А. Леонтьев, Б.М. Богоявленский, Н.А. Менчинская и др.) отмечают существенное свойство умения - обобщенность, которое позволяет решить поставленные задачи в различных меняющихся условиях деятельности. По их мнению, обобщенность - специфическое свойство умения, позволяющее отличить его от навыка, хотя и навык обладает определенной, но ограниченной вариативностью, находящей применение в меняющихся условиях.

В отечественной науке проблема умений уже изучалась определенной группой ученых. Отметим следующие более ранние работы в этой области. Например, Е.А. Барина, Л.Ф. Боженова, Н.А. Козлова изучали умение обучаемых извлекать основную информацию из текста, делить текст на смысловые части и сравнивать определенные явления [4]. Те же умения изучала А.Ф. Соловьева (правда, ее исследования касались методики обучения истории), которая в обучающем эксперименте предлагала учащимся проработать текст по истории [5]. Из наиболее поздних работ известно исследование А.А. Концевой, касающееся приемов использования учебника [6]. Она предлагала испытуемым прочитать текст из учебника и на основании этого выполнить четыре задания, требующих использования следующих приемов:

- выделение основной мысли из текста;
- составление плана;

1) - ответы на поставленные вопросы;

2) - краткий пересказ текста.

Классификация умений самостоятельной работы проводилась исходя из разных аспектов. Например, Н.А. Менчинская на основе своих исследований делит умения самостоятельной работы следующим образом:

- общие умения самостоятельной работы (планирование, работа с книгой, самоконтроль);
- умение организовать свою психическую деятельность (целесообразность восприятия, рациональное усвоение, эффективность мышления);
- конкретные специальные умения, исходящие из специфики предмета.

С точки зрения понимания учебного текста данную проблему изучал и Л.П. Добраев. Ценность его исследований заключается в том, что их объектом являются внутренние механизмы самостоятельной работы. Его интересовали именно приемы, используемые обучаемыми для осмысления текстов [7].

И.Я. Лернер исходя из особенностей учебной деятельности выделяет сенсорные, практические, моторные и умственные умения [8].

Как мы видим из приведенных примеров, данная проблема является весьма сложной и неоднозначной. Ученые различным образом подходят к ее рассмотрению, но, по нашему мнению, они не выделяют роль умений самостоятельной работы в познавательном развитии обучаемых. Есть и другие спорные вопросы в приведенных классификациях.

Проанализировав опыт исследования данной проблемы и учитывая те недостатки, которые были допущены при ее разработке, нами предлагается классификация умений самостоятельной работы студентов технических специальностей по овладению иностранным языком, состоящая из следующих компонентов:



Первыми в схеме обозначены организационные умения. Они играют большую роль в выполнении самостоятельной работы. Под организационными умениями, по мнению А.К. Громцевой, имеются в виду «умения, обеспечивающие наибольшую интенсивность познания» [9, с. 96]. В нашем понимании, они состоят из следующих навыков:

- 1) обдумывание предстоящей работы;
- 2) определение цели самостоятельной работы;
- 3) планирование своей деятельности по реализации намеченной цели;
- 4) последовательность и систематичность выполнения запланированной работы;
- 5) правильная организация своего рабочего места во время выполнения определенных заданий;
- 6) подбор необходимых дополнительных пособий для рационального выполнения самостоятельной работы;
- 7) правильное оформление результатов выполненной работы.

Говоря о планировании, последовательности и систематичности выполнения работы, следует помнить, что продуктивность выполнения того или иного задания зависит от постепенного втягивания человека в ту или иную работу. Психологи утверждают, что если работать рывками или часто менять одну форму работы на другую, то это вредно сказывается на продуктивности умственного труда. Академик, физиолог И.П. Павлов, писал: «Прежде всего - последовательность. Нужно избегать всякого отвлечения, которое расстраивает логически настроенную мысль. Такое отвлечение приводит к утомлению, так как требует настройки мысли и действия на новый путь. Бессистемность и беспорядочность распределения времени ведет к гибели всякого дела» [10, с. 147 - 148].

Важную роль в организации самостоятельной работы играет формирование практических умений. Содержание учебного курса «Иностранный язык» для студентов технических специальностей создает определенные условия для формирования у них практических умений пользования иностранным языком как средством коммуникации. В данном случае мы исходим из того, что студенты должны научиться не только воспринимать учебный материал, но и грамотно прорабатывать его с целью оперирования им в практических целях. В результате этого практические умения можно классифицировать следующим образом:

- умения, связанные с восприятием учебного материала (навыки чтения, слушания);
- умения логического оперирования материалом (выделение существенного, структурирование учебного материала, сравнение и т.д.).

На этой основе можно выделить следующие навыки, которые необходимо приобрести студентам:

- анализировать самостоятельно слова по их словообразовательным признакам;
- по предлагаемым примерам и с опорой на имеющийся языковой опыт самостоятельно выводить грамматические правила;

- пересказывать текст по предлагаемым опорам;
- анализировать высказывания товарищей;
- составлять реферат или аннотацию прочитанного технического текста.

Из этой классификации мы исходим и при классификации заданий для самостоятельной работы. Одной из целей этих заданий и является формирование практических умений.

«Оснащенность» обучаемых методическими приемами, т.е. их методическая готовность, которая позволяет осуществлять выбор необходимых иноязычных средств для реализации аспекта коммуникации, обеспечивает коммуникативную готовность студентов к самостоятельной деятельности на иностранном языке. Речевая деятельность на иностранном языке, как и всякая деятельность, имеет следующую структуру: мотивация - исполнение - контроль. Все эти три компонента тесно связаны между собой и должны быть учтены в процессе организации самостоятельной работы студентов для приобретения ими практических умений овладения иностранным языком.

Фактор мотивации, которому в последнее время уделяется все большее внимание в методической и педагогической литературе, играет важную роль в условиях неязыкового вуза, где иностранный язык является непрофилирующим предметом. Источники мотивации кроются в содержании учебной деятельности и формах ее осуществления, поэтому в процессе обучения необходимо использовать практически полезные виды работы. Осознание практической полезности является основным активизирующим фактором интеллектуальной деятельности взрослого, для которого характерна тенденция анализировать и оценивать выполненную работу с точки зрения ее целесообразности и полезности.

О важной роли мотивации свидетельствуют имеющиеся в нашем распоряжении данные анкетного опроса, которые проводились среди студентов. Одним из вопросов анкеты был вопрос о том, какими видами речевой деятельности, по их мнению, должны владеть специалисты, окончившие технический вуз. Анализ полученных результатов позволил сделать вывод о том, что по мере вовлечения специалиста в речевую деятельность на иностранном языке, связанную с его специальностью, у них возрастает интерес к чтению литературы, так как этот вид работы тесно связан с их основной целью - овладением своей специальностью.

В этой связи является актуальным вопрос о формировании познавательных умений, т.е. умений самостоятельно приобретать знания. Овладение знаниями должно происходить в процессе практической деятельности студентов, которые учатся пользоваться учебником как орудием труда, наблюдать за определенными языковыми явлениями, применять изученные правила в процессе говорения на иностранном языке и т.д. Приобретение познавательных умений особенно важно для пополнения знаний по окончании университета - для непрерывного самообразования. Вооружение студентов познавательными умениями - важное средство против перегрузки и необходимое условие повышения эффективности учебных занятий.

Познание требует активной работы мысли и совокупности всех процессов сознательной деятельности. Познавательная деятельность студентов в процессе обучения в вузе в свете социально-педагогических задач современного общества следует считать фундаментальной, так как познание - это исторический процесс, который целенаправленно отражает в сознании человека законы природы, общества и человеческого сознания, а также это необходимейшая деятельность человека, благодаря которой не нужно открывать то, что уже известно. Процесс развития познавательных умений требует значительной затраты умственных сил и напряжения. Поэтому проблему усвоения составляет не только овладение знаниями, но и процесс длительного, устойчивого внимания, напряжения умственных сил, волевых усилий, сосредоточения на главном и необходимом.

При определении состава познавательных умений следует исходить прежде всего из анализа тех составляющих, которые, с нашей точки зрения, могут являться основными компонентами данного умения. На наш взгляд, для того чтобы сформировать познавательные умения, необходимы следующие факторы: установка; усилие воли; настойчивость; самостоятельность; вдохновение. Рассмотрим подробнее каждый из них.

Необходимым условием всякого целесообразного действия (в нашем случае - это работа с учебником) является установка. Согласно концепции выдающегося советского психолога Д. Узнадзе, установка - это готовность к поведению (или действиям) в определенном направлении. Установка - своеобразное состояние личности, возникающее на основе единства потребности (мотива) и ситуации, соответствующей этой потребности. Не *раздражитель сам по себе (в отрыве от потребности личности) и не потребность* как таковая (в отрыве от раздражителя), а установка как проявление их единства является условием тех или иных действий.

Многочисленные опыты, которые проводились психологами школы Д. Узнадзе, показали, что «фиксированная», т.е. выработанная в экспериментальных условиях установка, заметно влияет на характер и результаты деятельности. Она может способствовать повышению эффективности действия, активизировать мышление, память, делать восприятие более точным, направлять внимание на нужный предмет или, наоборот, затруднять работу, ухудшать или искажать результаты психической деятельности [11].

Можно сделать вывод о том, что установка улучшает результат восприятия, если фактические события совпадают с ожидаемыми. Или, напротив, ухудшает, если события не совпадают с ожидаемыми. Данный вывод помогает понять и многие случаи, наблюдаемые в практике работы по обучению иностранному языку студентов технических специальностей. Иностраный язык не является профилирующим для данных студентов, поэтому и время, отводимое на изучение языка, весьма ограничено. Поэтому преподаватель должен всегда четко формулировать то, что он хочет впоследствии услышать от студента.

Установка на а) вычленение в иноязычном тексте определенного рода фактов и мыслей; б) прочное запоминание; в) глубинное понимание текста; г) критический анализ текста и т.д. помогает студенту выполнить поставленную задачу. Задания формулируются следующим образом: «Прочитайте текст и попытайтесь понять, в чем заключается основная идея текста» или «Прочитайте текст и запомните события в их хронологической последовательности» и т.д. С другой стороны, отсутствие четкой установки отрицательно влияет на усвоение. Задания типа: «Прочитайте текст» не должны присутствовать на занятиях, так как подобное задание не имеет никакой установки, т.е. в нем полностью отсутствует цель. Студент не знает, что ему нужно будет делать после прочтения.

Следует помнить, что и установка на зазубривание мешает осмыслению и умственной проработке материала. Здесь могут встречаться задания такого рода: «Выучите наизусть предлагаемый текст». Можно предположить, что преподаватели, которые формулируют задания подобным образом, надеются на то, что выученный наизусть текст затем можно будет использовать как пересказ или подобное выучивание будет являться опорой для усвоения последующего материала. Также этот текст можно использовать как определенную заготовку для написания реферата или аннотации во избежание ошибок при изложении текста. Это ошибочное мнение. Пересказ текста должен быть осмысленным, он должен выражать собственное мнение студента. Написание реферата и аннотации также должно быть осмыслено, «пропущено через себя». Только в этом случае можно надеяться на то, что студент действительно овладевает иноязычным материалом и впоследствии сможет пользоваться им в своей практической деятельности.

Рассмотрев психологические особенности установки, хочется обратиться к следующему параметру, из которого состоит познавательное умение, - это усилие воли. Студент должен уметь заставлять себя работать над иностранным языком даже тогда, когда ему этого не хочется. Иностраный язык требует постоянной, кропотливой и настойчивой работы, особенно в условиях технического вуза. Преподавателю необходимо постоянно объяснять студентам, что работать над языком нужно ежедневно и если возникает желание не выполнять задание, то нужно пытаться превозмочь нерасположение и найти в данном задании то, что сможет увлечь. Этот компонент (усилие воли) напрямую связан с установкой, так как если преподаватель грамотно формулирует задание и его установка является четкой и привлекательной для студента, то тогда возможно выполнение этого задания даже при определенных усилиях воли.

Чтение научных текстов - нелегкое занятие. Знакомясь с методикой работы над подобными текстами, студентам необходимо проявлять настойчивость в овладении техническими терминами, понимании смысла иноязычного текста и т.д., т.е. им необходимо проявлять настойчивость, преодолевать трудности, осмысливая прочитанное. Иногда приходится перечитывать несколько раз один и тот же абзац, так как он не всегда бывает понят с первого раза. И поэтому для достижения полного понимания приходится работать и с двуязычным словарем, и со специальным словарем, и с определенного рода справочниками.

По-настоящему мы можем усвоить определенные знания только тогда, когда проявляем самостоятельный подход к изучаемому материалу. Студентам приходится обдумывать то, что они узнают из технического текста, сопоставлять с той теорией и теми фактами, которые они уже изучали на родном языке, сравнивать с тем, что уже известно и пытаться понять то, что еще не было изучено в ходе познания специальных дисциплин. Это помогает им формировать собственные убеждения по тому или иному вопросу. Но для того чтобы работать с текстами по специальности самостоятельно, необходимо иметь определенные познания в той или иной области и живой интерес к тому, о чем идет речь на занятиях.

Ученые придают большое значение самостоятельности изучения дисциплин. «Без известного самостоятельного труда ни в одном серьезном вопросе истины не найти, - писал К.Д. Ушинский, - а кто боится самостоятельного труда, тот сам себя лишает возможности найти истину» [12]. Думается, что самое главное - чтобы в результате изучения какой-то определенной темы, студенты могли вынести для себя умение подходить к этому вопросу самостоятельно, и только если они научатся самостоятельно разбираться в данном вопросе, тогда они смогут достаточно успешно отстаивать свою точку зрения по данному вопросу и считать себя достаточно грамотными специалистами.

И последней составляющей является вдохновение. Может показаться на первый взгляд, что такое понятие как «вдохновение» не присуще студентам технических специальностей при работе над научными текстами. Это спорный вопрос. Но общепризнано, что вдохновение - важнейшее условие успеха в любой работе. Поэтому чтобы добиться успеха в овладении техническими терминами и уметь самостоятельно понимать тексты по специальности, тоже требуется вдохновение. При этом не стоит забывать, что вдохновение приходит лишь в результате упорного, кропотливого, а иногда отнюдь не вдохновенного труда. Поэтому правомерно говорить о вдохновении как о составляющей познавательного умения.

Мы рассмотрели все составляющие познавательного умения. Думается, что именно на этой основе и можно развивать познавательные умения, которые так необходимы студенту для выполнения самостоятельной работы.

Установка на формирование активной самостоятельной личности, с высокими интеллектуальными и творческими возможностями, выдвигает перед преподавателями высшей школы задачу строить содержание, методику и организацию учебно-воспитательной работы на базе добытых в психологии данных, поскольку «психология, в отношении своей приложимости к педагогике и своей необходимости для педагога занимает первое место между всеми науками» [12, с. 153].

В некоторых педагогических поисках последних лет особое внимание уделяется специальному формированию мышления, целенаправленному развитию интеллектуальных умений, иначе говоря, обучению мыслительным умениям.

Думается, что эти умения необходимы студентам для выполнения самостоятельной работы по иностранному языку, так как именно самостоятельная работа требует значительной затраты умственных сил и напряжения, а это удается далеко не каждому, поскольку подготовка и осуществление интеллектуальных операций не всегда достаточна. Поэтому проблема развития интеллектуальных умений это не только овладение знаниями, но и процесс длительного устойчивого внимания, напряжения умственных сил, волевых усилий, сосредоточения на главном и необходимом.

Результаты интеллектуальной деятельности не всегда так явственно и вещественно оформлены, как, например, результаты труда. Преподаватели часто сталкиваются со следующей ситуацией. Студентам было предложено определенное задание, рассчитанное на развитие его интеллектуальных умений. На занятиях выполнение задания не вызывает одобрения преподавателя. Студент затратил определенное количество времени и утверждает, что он выполнил задание и поэтому изъявляет желание получить хорошую оценку. Но его утверждение основывается лишь на затрате времени и сил, которая не адекватна его продуктивности, его деятельности, его интеллектуальному вкладу. Такое несогласование между усилиями студента и оценкой его труда преподавателем создает дополнительные трудности обучению. Расогласованность между стремлениями студента и его интеллектуальными умениями является источником его негативных переживаний своей деятельностью и зачастую отрицательного отношения к учению в целом и к выполнению самостоятельной работы в частности.

Все эти трудности, усложняющие процесс интеллектуальной деятельности, с особой силой утверждают необходимость согласования внешней и внутренней сторон обучения, тесная связь между которыми является важнейшим условием успешной интеллектуальной деятельности, т.е. речь в данном случае идет о том, что преподавателю необходимо работать над формированием интеллектуальных умений студентов, хорошо продумывая и предлагая определенные задания и упражнения, которые будут способствовать развитию данных умений.

Б.М. Богоявленский и Н.А. Менчинская в своих работах выделяют наряду с умениями, носящими частный характер, умения более общего характера, находящие свое применение в различных изменяющихся ситуациях и позволяющие решать широкий круг задач. Ученые подчеркивают, что характерной чертой современного обучения является накопление не только фонда знаний, но и умственных операций, приемов, хорошо отработанных и прочно закрепленных. Такие операции и приемы мы отнесем к интеллектуальным умениям, которые состоят из следующих компонентов: анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, классификации, умозаключения, т.е. интеллектуальная готовность к участию в самостоятельной работе на иностранном языке предполагает способность обучаемых сравнивать, анализировать, обобщать и т.д., что означает совершать операции аналитико-синтетической деятельности, активной переработки полученного информативного материала. Управление этим процессом подразумевает формирование у студентов способности ориентироваться в условиях задачи и на этой основе самостоятельно выбирать ход ее решения, т.е. речь идет об умении на основании всех перечисленных выше операций делать собственные умозаключения и выражать собственное мнение по поводу той или иной проблемы.

Как считает Г.И. Щукина, интеллектуальные умения «мобильны, подвижны, вариативны, безотказно действуют в любых ситуациях и на любом предметном материале» [13]. Овладение этими умениями позволяет студенту действовать свободно, быстро совершать любые предметные действия. Такие умения характеризуются сознательностью, интеллектуальностью, целенаправленностью, производительностью, плановостью, прогрессивностью, практической действенностью и, наконец, слиянием умственных и практических действий, а также вариативностью способов достижения целей. Исходя из вышесказанного, интеллектуальные умения гибки по своим свойствам, легко переносимы в новые обстоятельства и нацелены на развитие интеллектуальных способностей студентов. Они обладают свойствами широкого переноса. Их можно использовать для решения широкого круга задач не только в рамках предмета «иностранная литература», но и на занятиях по другим учебным дисциплинам, а также в будущей практической деятельности. Интеллектуальные умения формируются на понимании научных основ и структуры деятельности.

Как уже говорилось выше, необходимо включать в самые разнообразные задания задачи, направленные на интеллектуальное развитие. Зарубежные ученые считают, что стержнем развития интеллектуальных умений является критическое мышление.

В США в 80-х годах, как показало выполненное Дж. Гудлэдом обзорное исследование, развитие критического мышления специально выделено в перечнях декларируемых образовательных целей в большинстве штатов [14, с. 18].

Задача развития критического мышления, по словам Р. Пола (США), состоит в том, чтобы обучаемые пришли к пониманию, осознанию в самих себе проявлений естественной человеческой склонности считать своё мнение и ценностные ориентации единственно значимыми и правильными, стремились преодолеть эту склонность. Р. Пол предложил разграничивать критическое мышление в «слабом» и «сильном» смысле.

Так, использование анализа и аргументации с целью, прежде всего, развенчать чужую точку зрения служит примером критического мышления в «слабом» смысле. Напротив, человек, прибегающий к критическому мышлению в «сильном» смысле, не сосредоточен на собственной точке зрения. Он исходит из необходимости по собственной инициативе испытывать свои идеи и представления наиболее сильными из возможных возражений, какие только могут быть выдвинуты против них [15, с. 3 - 4]. По утверждению автора этого разграничения, «сильный» вариант критического мышления ещё не получил воплощения в учебных текстах, принятых в практике обучения США. Однако систематическое включение критического мышления в учебный процесс должно, по замыслу американских педагогов, формировать особый склад мышления и интеллектуальной деятельности. «Студенты смогут воспринимать как само собой разумеющееся то, что люди расходятся в мнениях и убеждениях, и относиться к этому обстоятельству не как к досадной человеческой слабости, а как к возможности для познания. Они смогут научиться тому, как учиться у других, даже на их возражениях, расхождениях в восприятии, отличающихся способах мышления» [15, с. 12].

Из вышесказанного следует, что вопрос развития интеллектуальных умений является недостаточно исследованным и требует специального изучения, но, тем не менее, обучение современных инженеров, а вероятно и будущих руководителей производства, должно строиться на развитии интеллектуальных умений, так как именно наличие этих умений помогает человеку включаться в активную и разностороннюю деятельность.

Хочется отметить, что система и упорядоченность деятельности, приобретаемая в вузе, является основой, фундаментом для раскрытия творческого потенциала каждого студента, поэтому целесообразно при организации самостоятельной работы развивать и творческие умения, так как это очень важные умения, характеризующие современного специалиста с высшим образованием, и о выработке которых должны заботиться преподаватели вуза. Но без фонда базовых знаний в определенной области творческие поиски бесплодны.

Совершенно естественно, что при традиционном обучении предпочтение отдавалось памяти студента и на этой основе строилось обучение. Подобный подход не давал возможности для развития творческого потенциала обучаемого. Иначе обстоит дело при современном подходе к обучению, которое основывается на самостоятельном и творческом мышлении студента. Студент в таких условиях вырастает до роли очень важной фигуры в процессе обучения, а преподаватель же становится простым руководителем процесса его мышления и действий. В этой связи хочется сделать следующее пояснение. В совместной со студентами учебной деятельности преподаватель выступает как субъект деятельности, объектом которой является студент. Это укоренившееся суждение о постоянстве расстановки сил в творческой деятельности чрезвычайно снижает роль этой деятельности для студента [16]. Думается, что в процессе обучения, в своей творческой деятельности студент не может выступать только объектом. Его творческие способности могут развиваться только в процессе определенной деятельности, активной позиции. И если учебно-творческая деятельность строится на основе межсубъектных отношений преподавателя и студента, то она всегда дает плодотворные результаты. Поэтому формирование творческих умений студента - одна из основных задач учебного процесса в вузе.

Из практического опыта работы можно сделать вывод, что значительная часть студентов включается в организуемую преподавателем учебно-творческую деятельность. Но здесь может возникнуть вопрос: не означает ли это, что преподаватель опирается на уже имеющиеся, хотя, может быть, и не раскрытые возможности, способности к творческому мышлению? Вовлекая студентов в решение новой, творческой задачи, может ли преподаватель с уверенностью сказать, что процесс решения формирует какие-то новые, ещё не имевшиеся у студентов творческие умения? Например, умение привлекать накопленные знания, по-новому видеть известное, комбинировать собранные сведения и т.д.

Ещё один важный вопрос: что делать с той частью студентов, которая как бы «выпадает» из поисковой деятельности на занятиях? Искать ли какие-то иные подходы для активизации их творческого потенциала? Учить ли творческой деятельности всех? Или же оставить эти попытки как заведомо неэффективные, направив усилия к тому, чтобы сформировать у студентов более прочные знания и умения на репродуктивном уровне, но зато надёжно и основательно? Все эти практические вопросы выражают один общий вопрос: можно ли целенаправленно развивать творческие умения студентов и обучать им?

Казалось бы, ответы на эти вопросы можно найти, обращаясь к известному позитивному выводу, сделанному в педагогической психологии XX в., - выводу о возможности развивать природные задатки, о сочетании природных (наследственных) и социальных (в том числе образовательных) факторов в развитии всех способностей человека, включая творческие. Но это слишком общий вывод и слишком общий ответ. Дело не столько в теоретическом ответе на вопрос о возможностях воспитания и обучения, сколько в более конкретных, прикладных установках. Думается, что в данном случае совсем не обязательно придерживаться идеи врождённой одарённости. Достаточно, притом вполне реалистично, полагать, что основные творческие возможности человека закладываются в раннем детстве, т.е. до школы, и что в плане творческих возможностей вуз получает уже «готовый продукт».

Вот почему и сейчас в педагогической науке остаётся дискуссионным вопрос о том, может ли быть результативным обучение творческой деятельности и обладает ли оно долгосрочным (т.е. значимым) эффектом?

Ещё в начале 70-х годов XX века известный специалист по проблемам обучения творческой деятельности Э. Торранс собрал данные имевшихся к тому моменту 142 исследований, посвященных специальному обучению творческим умениям. В среднем обучение оказывалось успешным в 72 % случаев, а когда эксперименты были направлены на специальное формирование умений творчески решать проблемы, успех достигался в 90 % случаев [14]. Поэтому вместо того, чтобы принимать все знания в готовом виде, студенты должны втягивать с помощью преподавателя в творческую переработку предлагаемого материала, т.е. преподаватель должен развивать творческие умения студентов. Это означает, что студентов не принуждают к запоминанию тех или иных знаний или готовых штампов, а помогают им осмыслить предлагаемый материал и творчески его переработать.

Сформировать творческое мышление будущего инженера и на этой основе развить творческие умения можно лишь при условии создания определенной творческой атмосферы. Творческая атмосфера предполагает активное участие каждого студента в самостоятельном поиске новых для него истин, подходов к выполнению упражнений, в преодолении противоречий между знанием и незнанием, в целенаправленном труде по овладению новыми навыками и умениями с помощью методов, стимулирующих творческое мышление.

В основу формирования творческих умений необходимо положить принцип развития мысли через выявление противоречий в составе наличного знания с целью последующего его разрешения, тогда одним из приемов будет являться постановка новых проблем, решение которых связано с использованием ранее изученного материала. При таком методе преподаватель строит свое объяснение, опираясь на уже известные факты, чем способствует установлению определенных логических связей. Например, при введении нового лексического материала преподаватель предлагает студентам вспомнить некоторые интернациональные слова, разобрать слова по составу, попытаться понять их, подбирая к ним синонимы или антонимы, и т.д. Для лучшего запоминания с целью построения логической системы знаний важно, чтобы в преподавании соблюдался принцип преемственности подачи знаний.

Развивать творческие умения студентов необходимо постоянно, и прежде всего в процессе активной деятельности на занятиях и при выполнении самостоятельной работы. По-настоящему творчески овладеть предметом, глубоко осмыслить его даже при хороших способностях невозможно без умственного напряжения и постоянной самостоятельной работы.

Наличие творческих умений развивает личность студента, повышает его активность и самостоятельность, выявляет и реализует его потенциальные возможности, а также приобщает его к творческой деятельности.

С началом XXI века становится все более очевидным, что умения исследовательского поиска в обязательном порядке требуются не только тем, кто еще в вузе планирует связать свою жизнь с научной деятельностью, но эти умения необходимы каждому обучающемуся в вузе. Потому и ставится перед преподавателем задача максимально привить студентам умение вести исследовательский поиск.

Исследование понимается как процесс выработки новых знаний, т.е. как один из видов познавательной деятельности человека. К исследовательской деятельности предъявляются определенные требования. Эти требования можно сформулировать следующим образом: объективность, доказательность, точность. Результаты исследований, как правило, материализуются в описании полученных результатов и прогнозировании данного исследования в будущем.

Приобщение студентов к исследовательской деятельности сегодня составляет одну из главных целей образовательно-воспитательного процесса в вузе. Цель этой деятельности в отношении иностранного языка - объединение студентов на основе общих научных интересов и предоставление им возможности развить свой интеллект и творческие способности через участие в учебно-исследовательской работе по иностранному языку. Участие в подобной работе помогает активизировать обучение, придавая ему исследовательский характер, передавая тем самым студентам инициативу в организации своей познавательной деятельности. Самостоятельная исследовательская работа студентов — важнейший фактор развития их научных способностей.

Говоря об учебном исследовании, мы согласны с Н.В. Сычковой, которая считает, что учебное исследование - это специфический вид учебно-познавательной деятельности, активизирующей потенциальные возможности студентов для их самореализации и творческого роста, включающий способы развития учебно-познавательной культуры, независимости мышления и мотивацию к самообразованию [17]. Учебно-исследовательская деятельность студентов не только свободна по выбору, внутренне мотивирована, но и предполагает осознание студентами цели и подчинение ей других своих интересов. Учебная исследовательская деятельность представляет собой высшее проявление их самостоятельности.

Здесь могут возникнуть ряд естественных вопросов, таких как: Способен ли студент сделать научное открытие? Возможны ли аналогии между процессом научного открытия ученого и открытием студента в процессе познания? Вероятно, что совершить научное *открытие студент не в состоянии и аналогии невозможны* (хотя это и *спорные* вопросы), но *необходимо, чтобы* познание уже открытого все больше смыкалось с процессом познания вообще. Это означает, что каждый студент, решая ту или иную учебную задачу, по существу, уже в процессе обучения в вузе неизбежно должен становиться исследователем.

Нам необходимо ответить и на следующие вопросы: С какой целью необходимо развивать исследовательские умения в ходе обучения в вузе? Каким образом студенты технических специальностей могут проводить исследования в области иностранного языка? и т.д.

В этой связи необходимо рассмотреть значение исследовательской деятельности для студентов и формирование на этой основе исследовательских умений.

Исследовательскую деятельность следует рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемой в результате функционирования механизмов поисковой активности [18], на базе которой и возникают исследовательские умения. Исследовательская деятельность не исчерпывается наличием фактора поисковой активности, она предполагает также анализ получаемых результатов, оценку на их основе развития ситуации, прогнозирование в соответствии с этим дальнейшего ее развития.

Для успешного осуществления исследовательской деятельности студенту требуется развивать исследовательские способности, которые можно квалифицировать в соответствии с традициями отечественной психологии как индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления исследовательской деятельности [19]. Суть исследовательской деятельности заключается в том, чтобы сформировать у студента готовность и способность самостоятельно осваивать все то, что ему требуется в его профессии.

Стратегия исследовательской деятельности студентов реализуется прежде всего на занятии, в учебном процессе. Наиболее эффективно - при использовании проектного метода обучения. При выполнении определенного проекта впервые раскрываются таланты начинающего исследователя.

Любое практическое занятие по иностранному языку должно имитировать исследовательский процесс. Если изложение материала преподавателем показывает данное явление в развитии, то имитация исследовательского процесса помогает раскрыть постановку задачи, выдвинуть гипотезу, проанализировать, обобщить и подойти к практическим выводам. Здесь важно отметить, что необходимо учитывать склонность студентов к игре. Игра приучает размышлять, разгадывать, выявлять. Эти качества очень близки к научному исследованию. Аудитория оживляется, когда ставится вопрос о новой ситуации, когда выявляются мнения о путях решения той или иной проблемы, когда условия предлагаемой ситуации близки к реальным, сложны, противоречивы, а иногда, казалось бы, заводят в тупик. Такие методические приемы будят мысль, вызывают интерес, активность. Они учат поиску, что, в нашем понимании, означает воспитание способности к анализу, творчеству и исследованию.

Исследовательские умения можно считать сформированными, если студент умеет:

- определить проблему исследования;
- выработать гипотезу;
- проводить исследование;
- делать самостоятельные выводы, умозаключения.

Неоценимое значение в этой связи приобретает участие студентов в научно-практических конференциях, к которым они сами готовят доклады на иностранном языке, а затем участвуют в обсуждении и

анализе данных докладов. Также большое значение для развития исследовательских умений студентов является участие в различных конкурсах научных студенческих работ.

Говоря об умениях самоконтроля, следует отметить, что эти умения достаточно сложные и многогранные, как и само понятие «самоконтроль», так как самоконтроль опирается на мышление, память, внимание, ощущения, восприятия. В ходе самоконтроля человек совершает умственные и практические действия по самооценке, корректированию и совершенствованию выполненной им работы, т.е. он овладевает навыками самоконтроля и самокоррекции. Поэтому можно определить самоконтроль как качество личности, связанное с проявлением ею активности и самостоятельности при анализе выполняемой деятельности [20].

Будучи качеством личности и условием проявления ею самостоятельности и активности, самоконтроль в то же время является составной частью, необходимым компонентом всех видов учебной деятельности. В ходе восприятия теоретического материала, а затем пояснений о способах выполнения того или иного упражнения на иностранном языке, студент соотносит полученные сведения с ранее усвоенными знаниями и имеющимся у него опытом выполнения подобных упражнений, осмысливает их и закрепляет полученную информацию в памяти. В процессе этого соотнесения и осмысления выполняются определенные контрольные действия, без которых воспринимаемые сведения усваиваются формально. При выполнении упражнения самостоятельно студент сравнивает свои действия с приводимыми преподавателем примерами. В случае затруднения обращается за помощью к преподавателю или своим товарищам по группе. Все эти операции являются элементами самоконтроля, нужными для овладения правильной структурой выполнения заданий.

При объяснении преподаватель на различных примерах показывает только правильные способы выполнения упражнений. Однако при воспроизведении объясненного материала студенты часто допускают ошибки в упражнениях. Преподаватель же не в состоянии одновременно контролировать выполнение каждым студентом всех этапов работы (в данном случае речь идет о самостоятельном выполнении грамматических заданий на занятиях). Такой текущий контроль может систематически проводить лишь сам студент. При самом низком уровне самостоятельности в выполнении заданий самоконтроль осуществляется как отдельное действие. Но по мере того, как студент овладевает навыками выполнения подобных упражнений и контрольных операций, его самоконтроль постепенно сливается с теми действиями, которые он производит. Благодаря этому повышается самостоятельность студента к качеству выполняемой им самостоятельной работы.

В психолого-педагогической литературе функции самоконтроля трактуются по-разному. В ряде работ самоконтроль рассматривается в узком плане как способ фиксации состояния выполненной работы и установления ее качества, как самооценка деятельности. Регулирование и усовершенствование своих действий и их результатов в процесс самоконтроля не включается. А.Я. Арест под самоконтролем понимает критическое отношение обучаемого к своему поведению или своим действиям и действиям товарищей, «способность человека и коллектива следить за собой, проверять себя, отдавать себе отчет о своей деятельности и квалифицировать ее на основе тех или иных критериев» [21, с. 30].

Думается, что отнесение к самоконтролю только функций регистрации состояния выполняемой работы и оценка своей деятельности (на основе ранее усвоенного образца), без активного участия студента в ее регулировании и исправлении, нельзя признать правильным. Отсутствие коррекции неизбежно приводит к незавершенности формирования умений самоконтроля, снижению его эффективности и остроты самооценки. Во избежание этого две функции самоконтроля должны быть слиты воедино. В нашем понимании в самоконтроль следует включать не только оценочную функцию, но и регулирование студентами своей деятельности, исправление обнаруженных ошибок и внесение коррективов, рационализацию и усовершенствование выполняемой работы.

Если рассматривать работы В.В. Чебышева, то он под самоконтролем понимает «проверку и оценку собственных действий и их результатов; самоконтроль теснейшим образом связан с планированием и регулированием деятельности. Совершаемая деятельность сопоставляется при этом с намеченным планом, и на основе сопоставления и оценки эта деятельность соответственно регулируется» [22, с. 153 - 154]. По нашему мнению, автор увязывает умения самоконтроля с организационными умениями.

Говоря о формировании умений самоконтроля, необходимо определить те структурные звенья, с помощью которых преподаватель сможет сформировать вышеуказанные умения. К этим звеньям мы относим следующие:

- уяснение студентами цели выполняемых заданий и упражнений и первоначальное ознакомление с конечным результатом и способами его получения, с которыми они будут сравнивать применяемые ими приемы работы и полученные результаты; по мере овладения данным видом работы знания иноязычных образцов будут углубляться и совершенствоваться;

- сличение хода работы и достигнутого результата с образцами (ключами);
- оценка состояния выполняемой работы: установление и анализ допущенных ошибок и выявление их причин (констатация состояния);
- коррекция работы на основе данных самооценки и уточнение плана ее выполнения, внесение усовершенствований.

Хочется отметить, что ответственным моментом в обучении студентов самоконтролю является уяснение цели выполнения самостоятельной работы и ознакомление с образцами, по которым они будут сравнивать полученный результат. Исследования показали, что создание образа того, чего еще нет, необходимо уже при формулировании учебного задания и определении пути его выполнения [23]. Первоначальная ориентировка студентов и ознакомление с образцами являются определяющим фактором для успешного выполнения самостоятельных заданий.

В ходе выполнения задания сведения об образцах действия и получаемом результате все время уточняются, но при этом поправки почти не меняют тип первоначальной ориентировки студентов. Поэтому очень важно с самого начала дать студентам исчерпывающие указания о правильном выполнении предстоящей самостоятельной работы, ознакомить с образцами для сличения (это могут быть и ключи для самоконтроля). Хорошей ориентировке способствует усвоение студентами теоретического материала - грамматических правил. На основе анализа приобретенных знаний и опыта студенты могут самостоятельно установить основные признаки и ориентиры для распознавания и воспроизведения выполняемых действий в целом.

На отбор методов формирования у студентов умений самоконтроля существенное влияние оказывают характер и содержание самостоятельной работы, степень овладения приемами ее выполнения и уровень развития самосознания. Последний определяется возрастными особенностями студентов, уровнем их образовательной подготовки и развития мышления.

На успешное формирование у студентов умений самоконтроля оказывают влияние требовательность преподавателя и его установка на необходимость систематического проведения самоконтроля. Для этого преподаватель регулярно должен давать такие задания, которые создают на занятиях соответствующие ситуации, требующие от студентов проведения контрольных действий. Стимулом к овладению умениями самоконтроля является также систематическая проверка действий студентов со стороны преподавателя.

В рамках данной статьи сложно рассмотреть подробно все составляющие умений самостоятельной работы. Но хочется отметить следующее. На базе наших эмпирических материалов выявилась принципиально иная возможность оценки и диагностики умений самостоятельной работы. Это относится в определенной мере к усвоению новых знаний. Здесь первостепенное значение имеет не то, как студент владеет тем или иным компонентом умения самостоятельной работы, а, в первую очередь, как он справляется с самостоятельной проработкой целостного учебного материала. Именно перед такой ситуацией стоит студент в своей повседневной работе, особенно при выполнении домашних заданий. Здесь он должен комплексно применять и организационные, и практические, и познавательные, и творческие, и оценочные, и интеллектуальные умения, конкретный характер которых зависит от выполняемых заданий. Выявилось также, что не все студенты применяют одинаковые умения для усвоения одного и того же учебного материала. Многое здесь зависит от уровня умственного развития, не говоря уже об индивидуальном стиле студента. Успех сильных студентов заключается именно в том, что они владеют рациональными и более сложными умениями самостоятельной работы. Те же, что послабее, ограничиваются в основном умениями, связанными с репродуктивной деятельностью.

Весь этот процесс остается открытым для преподавателя, в том числе и конкретные мыслительные операции, которые студенты выполняют при решении заданий. Однако имеется возможность на основании успешности выполнения отдельных заданий суммарно оценивать уровень умений самостоятельной работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Леонтьев А.А. Ориентировочная деятельность при понимании иноязычного текста // Иностранные языки в высшей школе. - М.: Высшая школа. Вып. 10, 1975. - С. 103-112.
2. Ительсон Л.Б. Психологические основы обучения. - М., 1982. - 85 с.
3. Коньшева А.В. Обучение студентов неязыковых специальностей реферативному переводу технического текста (на материале англ. яз.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. - Мн., 1997. - 20 с.
4. Барина Е.А., Боженова Л.Ф., Козлова Н.А. О самостоятельной работе учащихся при изучении русского языка. - М., 1982. - 176 с.

5. Соловьева А.Ф. Самостоятельная работа учащихся с учебником на уроке // Советская педагогика. - 1980,-№2.-С. 14-19.
6. Концевая А.А. Учебник в руках у школьников. - М., 1985. - 189 с.
7. Добраев А.П. Психологические основы работы с книгой. - М.: Книга, 1970. - 70 с.
8. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся. - М.: Просвещение, 1982. - 190 с.
9. Громцева А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию. - М.: Просвещение. - 216 с.
10. Быков К.М. Три «кита» науки // Наука и молодежь. - М., 1958. - С. 147 - 148.
11. Непаридзе Ж.И. К вопросу о взаимоотношении между вниманием и установкой: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.12. - М., 1968.-20 с.
12. Ушинский К.Д. Собр. соч. - М., 1950. Т. 8. - 530 с.
13. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательного интереса учащихся. - М.: Педагогика, 1988.-208 с.
14. Dimension of thinking: A framework for curriculum and instruction / Ed. by R.J. Marzano. 1989. - 235 p.
15. Paul R.W. Critical Thinking And The Critical Person // Thinking: Report On Research, Hillsdale. - New-York, 1987.-P.25 -48.
16. Лихолетов В.В. Технологии творчества: теоретические основы, моделирование, практика реализации в профессиональном образовании. - Челябинск, 2001. - 228 с.
17. Сычкова Н.В. Исследовательская подготовка студентов университета. - Магнитогорск: МаГУ, 2002.-224 с.
18. Barron F., Taylor G. Scientific Creativity, Its Recognition and Development. - New-York, 1963. - 103 p.
19. Contemporary Approaches to Creative Thinking. - New- York, 1950. - 265 p.
20. Конышева А.В. Контроль результатов обучения иностранному языку. - СПб.: КАРО, Мн.: Четыре четверти, 2004. - 144 с.
21. Арест А.Я. Основные положения теории самовоспитания: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. - Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1974. -40 с.
22. Чебышев В.В. Процессы самоконтроля при усвоении трудовых навыков // Тез. докл. на совещании по вопросам психологии труда. -М.: Изд-во АПН РСФСР, 1967. - С. 150 - 158.
23. Бернштейн М.И. Пути и задачи физиологии активности // Вопросы философии. - 1984. - № 6. - С. 25 -28.