

УДК 37.01

## ПРОБЛЕМА САМОКОНТРОЛЯ И САМОКОРРЕКЦИИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

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

*Одним из компонентов, образующих умение студента учиться, является самоконтроль, который заключается в сопоставлении достигнутых результатов с заданной программой на данном этапе обучения. Идея самоконтроля и самокоррекции, т.е. идея включения самого студента в контролирование своей деятельности заслуживает самого пристального внимания со стороны преподавателей вузов. Но сама собой эта идея реализоваться не может. Необходима специальная работа по организационному и методическому обеспечению внедрения этой задачи в учебный процесс.*

Самостоятельная работа является доминирующей среди других видов учебной деятельности студентов и позволяет представить знания в качестве объекта собственной деятельности и превратить их в подлинное достояние будущего специалиста. Основоположник педагогической науки Ян Амос Коменский писал: «Руководящей основой нашей дидактики пусть будет: исследование и открытие метода, при котором учащиеся меньше бы учили, учащиеся больше бы учились».

На пути усвоения студентами программного материала весомое место принадлежит проблеме преодоления трудностей. Основным условием успешного преодоления трудностей является наличие у студента твердых убеждений, понимания значения его действий. Ясное понимание конечной цели ведет к тому, что студент намечает себе одну или несколько промежуточных целей на пути к достижению конечной цели. Наличие доступности конечной цели заключается в том, что чем доступнее конечная цель, тем меньше необходимость в промежуточных целях.

Овладение иностранным языком для студентов технических специальностей является весьма отдаленной конечной целью, поэтому в процессе обучения языку устанавливается некоторое количество промежуточных целей. При этом для каждой цели ставится конкретная промежуточная задача. Полагая, что задача определяется целью и условиями учебной деятельности, следует подчеркнуть, что на пути ее решения функционирует сложный механизм: «задача - выполнение - самоконтроль - самокоррекция» [1]. Здесь же следует подчеркнуть, что владение иностранным языком было бы принципиально невозможно, если бы в процессе речевой коммуникации не функционировало такое явление, как самоконтроль. Самоконтролем пронизаны, считает Г.С. Никифоров, «все присущие человеку психические явления» [2, с. 36].

В процессе развития у человека на основе сознания формируется его самосознание, которое является необходимым элементом саморегулирования, управления человека самим собой. Это происходит потому, что самосознание включает в себя и самооценку. Она не проявляется вдруг, она не мыслима без оценки деятельности человека со стороны. Е.И. Пассов выстраивает следующую цепочку логически закономерных оппозиций:

сознание - самосознание;

оценка - самооценка;

контроль - самоконтроль.

Также Е.И. Пассов высказывает предположение, что контроль в обучении является некой фазой, необходимой для того, чтобы перевести учащихся на режим самоконтроля. При этом он отмечает, что последовательность эта направлена не вообще против необходимости и возможности контролировать учебный процесс, а против контроля, как «некоего понятия, определяющего некое явление» [2, с. 16].

Между самоконтролем (обратной связью на себя) и контролем действий учащихся со стороны учителя существует тесная взаимосвязь: обе формы обратной связи совершенствуют и поддерживают друг друга; «система контроля действительна лишь в том случае, если эффективен самоконтроль, а самоконтроль эффективен наиболее в процессе обучения, когда он функционирует в качестве компонента более широкой системы обратной связи, включающей контроль» [3, с. 94].

Рационально построенное обучение предусматривает постоянное взаимодействие контроля и самоконтроля. Самоконтроль формируется на основе систематически организованного преподавателем контроля во всех видах учебной деятельности. Однако контроль и самоконтроль могут протекать на различных уровнях осознанности этих процессов. «Сознание, - пишет С.Д. Кацнельсон, - отнюдь не предполагает осознанности всех совершающихся в нем процессов» [4, с. 112]. Кроме того, отмечая правомер-

ность подхода, требующего рассмотрения самоконтроля с учетом различных направлений в исследовании самоорганизующихся систем, следует все же подчеркнуть, что у человека как биологически, психически и социально самой сложной из всех известных науке систем ряд явлений самоконтроля стоит как минимум на один порядок выше, чем в любых других высокоорганизованных системах, которым присущи явления самоуправления, саморегуляции и самоконтроля [2].

Развитие самоконтроля целесообразно связывать с планомерным характером учебно-воспитательного процесса, акцентируя внимание на том, что возможность для формирования и совершенствования самоконтроля заложена именно в педагогическом процессе, в частности, в активных действиях студентов. Исследователи И.А. Зимняя, И.И. Китросская, К.А. Мичурина считают, что формирование самоконтроля у обучаемых обеспечивают два фактора:

- 1) контролирующие действия преподавателя;
- 2) развитие у обучаемых собственной внутренней программы действий,

Развивая у студентов собственную внутреннюю программу действий, необходимо опираться на уже имеющийся у них уровень самоконтроля, т.е. уровень сформированный ранее, в процессе овладения:

- речевой деятельностью на родном языке;
- другими видами деятельности.

При этом отмечаем, что формирование самоконтроля нередко оказывается подверженным неосознаваемым человеком влияниям. Поэтому ученые указывают, что, познавая сущность различных проявлений саморегуляции, необходимо устанавливать их взаимодействия, а затем сознательно применять для формирования и совершенствования самоконтроля при обучении иностранным языкам [5].

Если доминирующее влияние на формирование самоконтроля у дошкольников оказывает игровая деятельность (это еще одно доказательство того, что игра выполняет важную роль при обучении иностранному языку), то в период обучения в школе, а затем в вузе доминанта переходит на учебную деятельность. Поэтому, формируя речевую деятельность студентов на иностранном языке в двух планах - как учебную деятельность и как вид собственно коммуникативной деятельности, целесообразно использовать и возможности игровой деятельности, которая в период обучения сохраняет определенную значимость для студентов на любом курсе. Тогда вследствие взаимодействия различных видов деятельности - игровой, учебной, речевой - можно будет оказывать более эффективное воздействие на формирование у студентов самоконтроля.

Особо важную роль для успешного выполнения какой-либо деятельности, выполняемой индивидуумом, в процессе самоконтроля играет установка, содержащаяся в задании. И.П. Павлов указывал, что всякий механизм должен предварительно настроиться на осуществление какой-либо деятельности. Психологи школы Д.Н. Узнадзе детально разработали концепцию установки как формы индивидуальной организации личности, высоко обобщенного состояния готовности к определенной форме реагирования. По их мнению, установка способствует более успешному осуществлению деятельности, улучшает условия ее протекания и результаты.

С теорией установки, разработанной применительно к самоконтролю, неразрывно связана необходимость включения в установку к заданиям адекватного алгоритма - предписания, управляющего деятельностью учащегося по самоконтролю [6, с. 134]. При этом рекомендуется, в зависимости от задания, предлагать по возможности темпоральный параметр его выполнения, указывая то время, которое ученик должен затратить на эту работу.

Понятие *самоконтроль* находит разные определения и трактовки у различных исследователей. Обобщая высказывания по этому вопросу, можно сказать, что самоконтроль - это интеллектуальное умение сравнивать в процессе овладения иноязычной речевой деятельностью результаты собственного выполнения той или иной учебной задачи с определенным эталоном и при этом самостоятельно обнаруживать, исправлять или предупреждать ошибки в своей деятельности или ее результаты [6]. Таким образом, самоконтроль можно расценивать как сознательное контролирование, оценку и саморегулирование обучающимися собственной учебной деятельности и самостоятельное управление ею. Иначе говоря, «владение иностранным языком было бы принципиально невозможно, если бы в процессе речевой коммуникации не функционировало такое явление, как самоконтроль» [6, с. 131].

Думается, что самоконтроль как интеллектуальное умение при обучении речевой деятельности на иностранном языке - есть учебное действие сравнения результатов собственного выполнения той или иной учебной задачи со смысловым содержанием и звуковым (грамматическим, лексическим и т.д.) оформлением соответствующего программного иноязычного материала. Сравнение проводится обучаемым при неременной опоре на учебный материал и на свой прошлый опыт с целью последующего самостоятельного исправления им самим допущенной и самостоятельно осознанной ошибки.

В этой связи может возникнуть вопрос: какие же психофизиологические механизмы обеспечивают функционирование такого феномена, как самоконтроль? Остановимся подробнее на данном вопросе.

Многие ученые считают, что это механизмы обратной связи. Физиологические исследования П.К. Анохина, Н.А. Бернштейна, Е.Н. Соколова подтверждают существование кругового цикла нервных процессов от рецептора к коре головного мозга и от коры головного мозга к рецепторам. Это предполагает, что мозг не только посылает «команды» о выполнении действия к периферическим рабочим аппаратам, но и получает информацию о качестве выполнения «команды». По мнению П.К. Анохина, параллельно с посылкой «команды» формируется некоторая афферентная модель «способная предвосхитить параметры будущих результатов и сличить в конце действия это предсказание с параметрами истинных результатов» [7, с. 248). Эта модель была названа им «акцентом действия». Без участия последнего немислима никакая целесообразная деятельность, в том числе и речевая. Иными словами, функционирование механизмов, о которых говорилось выше, проявляется в том, что учащийся, совершая те или иные операции (действия) с иностранным языком, осуществляет саморегуляцию своей деятельности. А, как указывают психологи (И.А. Зимняя, И.И. Китросская и др.), для такой саморегуляции необходимо:

- а) наличие эталона;
- б) совершение сличения произведенного действия с этими эталонами;
- в) принятие решения о совпадении/несовпадении выполненного действия с этим эталоном;
- г) регулирование на проверенный результат действия и констатация либо несовпадения с эталоном, следствием чего должна стать коррекция.

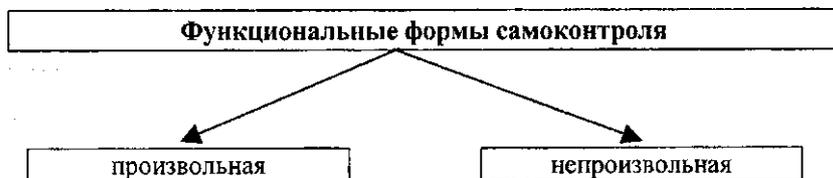
Таким образом, здесь проявляется особенность психологической системы человеческого мышления, которая является в высшей степени саморегулирующейся, сама себя поддерживающей, поправляющей и даже совершенствующей. Показателем высшей степени сформированности механизма самоконтроля является качество иноязычной речевой деятельности учащихся, безошибочность их высказываний.

По данным психологии, деятельность механизмов самоконтроля в процессе овладения иностранным языком развивается последовательно. Предлагаются следующие этапы:

Этапы	Формирование механизмов самоконтроля
I	В психике обучающегося образуется некий эталон: слуховой, зрительный или моторный образец, выступающий как основа для сознательного, направленного контроля
II	Формируется, так называемый, «зонный эталон», когда сознательный контроль языковой деятельности переходит в подсознательный, свернутый, позволяющий осуществлять самокоррекцию
III	На данном этапе, который является более совершенным в овладении иностранным языком, самоконтроль осуществляется подсознательно и направляется уже на быстрый и точный выбор речевого материала, упреждая акт речи

Роль коррекции со стороны преподавателя (внешний контроль) при обучении правильной речи на иностранном языке огромна, но важно так организовывать контроль за речью студентов, чтобы он не подменял собой самоконтроля, а создавал все условия для формирования последнего. От развернутого внешнего контроля следует постепенно переходить к контролю свернутому, носящему «пусковой характер» (термин И.А. Зимней), т.е. приводящему в действие самоконтроль студента. Удельный вес внешнего контроля должен уменьшаться при переходе студентов на более высокий уровень самоконтроля и в итоге должен уступить место последнему, оставляя за собой право исправлять лишь те ошибки, которые лежат вне компетенции студентов, и фиксировать случаи нарушения самоконтроля.

Исследователями (Т.Г. Пятышиной, Д.Н. Александровым, А.Ю. Горчевым и др.) установлено, что самоконтроль в деятельности человека может иметь различные функциональные формы.



Если устанавливать взаимосвязь понятий «самоконтроль» и «деятельность», то самоконтроль, протекающий в произвольной форме, можно рассматривать как разновидность деятельности, т.е. как деятельность, выполняющую вспомогательную функцию. Самоконтроль же, протекающий непроизвольно, представляет собой лишь уровень функциональной подсистемы процессов, подчиненной актуализа-

ции данного варианта деятельности, т.е. уровень подсистемы ориентированной на установление согласования между эталоном и контролируемой составляющими этой деятельности [2]. Другими словами, непроизвольный самоконтроль представляет собой сознательно направленный контроль, разновидность деятельности, выполняющую вспомогательную функцию. Следовательно, эта форма контроля целенаправленно управляется сознанием. Естественно, что если непроизвольный самоконтроль осуществляется на этапе в какой-то степени сформированной деятельности, то произвольный самоконтроль должен иметь место в процессе становления деятельности, должен стимулироваться и быть специально организованным. Из этого мы делаем вывод, что он должен реализоваться с опорой на принцип сознательности, т.е. сознательного овладения деятельностью. Только в этом случае начнет постепенно происходить переход от осознанно направленного контроля к его высшей форме - неосознанному, непроизвольному [8]. Непроизвольный самоконтроль связан с актуализуемой деятельностью как ее компонент и поэтому не может существовать изолированно от нее.

По завершении актуализации данной деятельности или ее фрагментов на смену непроизвольной форме самоконтроля может прийти произвольный. В этом случае произвольную форму самоконтроля, т.е. самоконтроль, произвольно управляемый сознанием, правомерно трактовать как деятельность контроля, при этом в качестве одной из организационно-методических форм организации контроля может выступать «взаимоконтроль». Таким образом, и в деятельности контроля, и в деятельности произвольного самоконтроля, как и в любом другом виде сознательно осуществляемой деятельности, правомерно отмечать наличие явлений непроизвольного самоконтроля.

Как уже говорилось, немаловажная роль в формировании критической самооценки и становлений механизма самоконтроля принадлежит взаимоконтролю (к сожалению, не нашедшему достаточной разработанности в психолого-педагогических исследованиях), направленному на взаимную проверку и оценку качества выполнения того или иного задания, предусматривающего формирование навыка, или выполнения речевой задачи, связанной с развитием умения иноязычной речевой деятельности,

Здесь следует отметить, что взаимоконтроль со стороны других обучаемых имеет ряд преимуществ, с точки зрения когнитивно-коммуникативного характера обучения. Важно то, что все студенты группы вовлечены в процесс идентификации и исправления ошибок, что способствует развитию у них собственной внутренней программы действий, потому что, помогая в исправлении ошибок своим товарищам, студенты осознают эти ошибки и тем самым корректируют свою внутреннюю программу. Также в процессе подобной работы у студентов совершенствуются навыки слухового контроля, так как практика работы со студентами показывает, что они зачастую не слышат ошибок и поэтому не исправляют их. Подобная работа имеет и еще один положительный момент: уменьшается время говорения преподавателя на иностранном языке.

Если обучаемый понимает стоящие перед ним цели и задачи, в его сознательную активную деятельность включаются не только самоконтроль, но и самокоррекция. Исходя из этого, имеется возможность моделировать психологический механизм более или менее полной сознательной учебно-познавательной активности ученика, в который входит как непреременный компонент, принятие решений и оценка на уровне контроля и самокоррекции.

Самокоррекция - важнейшее, завершающее контроль (самоконтроль) интеллектуальное умение ученика самому исправлять совершенную и осознанную ошибку с целью общего повышения уровня реализации всей учебно-познавательной активности в целом. Однако самокоррекция протекает не всегда одинаково. Это зависит от многих факторов психолингвистического характера. В функционировании сложного механизма «самоконтроль - самокоррекция» наблюдаются различные варианты, проявляющиеся на базе уровней самоконтроля, разработанных П.П. Блонским [9, с. 128 - 129]. При классификации учитывается как характер деятельности преподавателя, так и студентов в исправлении ошибок, допущенных последними.

Уровни самоконтроля	Механизмы самоконтроля
I	Студент не подготовился к занятию и ничего контролировать не может
II	Студент выучил заданный материал и «достиг полного самоконтроля»
III	Студент очень хорошо выучил заданный материал, и достаточно выборочного самоконтроля по наиболее важным разделам
IV	Студент идеально выучил заданный материал, и самоконтроль не имеет внешнего выражения, поскольку ведется на основе прошлого опыта

Не все ученые придерживались того же мнения. Предлагались и другие схемы уровней сформированности самоконтроля. Например, И.А. Горская [10, с. 83 - 84] приводит следующую классификацию:

- обучаемый не слышит ошибку, и сам ее не исправляет. Сличение речевого действия с программой выполнения не наблюдается. Самоконтроль отсутствует, поэтому необходим своевременный внешний контроль со стороны преподавателя, подкрепляющий программу действия и реализацию ее говорящим;
- обучаемый выделяет ошибку в речевом потоке и не исправляет ее, но есть сличение по произвольно осязаемой схеме выполнения программы, так как после указания зоны ошибки вербально следует правильное выполнение действия, но внешний контроль еще необходим;
- обучаемый осознает ошибку, но не может ее исправить, и, как результат, сознательная учебно-познавательная активность дает ему толчки самостоятельного перехода на более высокий уровень;
- осознавая ошибку в контексте, обучаемый медленно исправляет ее с заметными мыслительными усилиями в рамках сравнения своей деятельности с учебным материалом;
- допустив ошибку, обучаемый немедленно исправляет ее в ходе выполнения речевого действия, опираясь на свой прошлый опыт.

Что касается Д.Н. Александрова, то он предлагает иную схему. Согласно его мнению, нельзя считать начальным уровнем функционирования механизма такое положение, когда учащийся ничего не выучил: первый уровень должен, как минимум, соответствовать определенной готовности к данной деятельности. «Окончательная градация уровней должна определяться не по самоконтролю, а непременно по самокоррекции в рамках единого механизма: самоконтроль + самокоррекция» [1, с. 73].

Схема, предложенная Д.Н. Александровым, следующая:

- 1) обучаемый осознает свои ошибки, но не может их исправить, следовательно, сознательная учебно-познавательная активность дает ему толчок к самостоятельной попытке перехода к более высокому уровню;
- 2) осознавая свою ошибку, обучаемый медленно исправляет ее, делая значительные мыслительные усилия в процессе сравнения своей деятельности с эталоном (учебным материалом);
- 3) обучаемый осознает ошибку и немедленно, без видимых усилий (или почти без видимых), исправляет ее, опираясь на прошлый опыт, на стойкое учение, входящее на этом уровне полностью в его интеллектуальную активность.

Отмечается, что сформированность самоконтроля проявляется не только в самом факте его наличия, но и в характере (скорости и качестве) исправления допущенных ошибок (оговорок).

Следует помнить, что ошибка не должна считаться чрезвычайным происшествием в учебном процессе. В ошибке есть не только отрицательный момент, но и определенный положительный опыт, так как, исправляя ошибку, студент корректирует собственную учебную деятельность. Если же студент не стремится заметить свою ошибку и исправить ее, а спокойно ждет исправления ее преподавателем, то ошибка несет только негативные черты.

Студентов нужно учить, как контролировать и корректировать себя. В результате студенты будут обладать внутренним аппаратом, позволяющим им регулировать собственную деятельность до того, как они получат оценку со стороны. В этом случае эталоном действия обладает не только преподаватель, эталон будет в голове студента. Это обеспечит обоюдостороннее понимание того, что и как контролируется, снимает всякого рода непонимание и конфликты. При наличии самоконтроля и оценки студент находит источник стимулирования не в отметке, а внутри учебно-воспитательного процесса, в учебно-познавательной деятельности.

Любому преподавателю необходимо понимать, что условием самоконтроля является его грамотная организация. Прежде всего, необходимо обучать студентов самоконтролю и, соответственно, самокоррекции. Самоконтролирование не является, как считают психологи, врожденной способностью человека. Оно формируется под влиянием личного опыта, а также воспитания и целенаправленного развития [8]. Следует отметить, что возникновение способности к самоконтролю и умений осуществлять самокоррекцию при овладении иностранным языком облегчается тем, что обучаемые умеют осуществлять самоконтроль в области родного языка, т.е. механизм самоконтроля у них уже сформирован и функционирует. Поэтому задача учителя иностранного языка - направить деятельность этого механизма на приобретаемые знания, навыки и умения в иностранном языке [3, с. 94 - 95]. Решение данной задачи находится как в сфере непроизвольного владения умениями самоконтроля и самокоррекции, так и в использовании с этой целью специальных средств.

Вероятно, может возникнуть вопрос: какие же средства помогают формировать умения самоконтроля и самокоррекции и одновременно представляют собой инструмент для их реализации? Попробуем на него ответить.

Самоисправление ошибочных действий предполагает, как указывалось выше, наличие образца, с которым сравнивается производимое действие. В процессе обучения иноязычной речи формирование внутренней программы, схемы речевого действия является одной из основных задач обучения. Выработка такой программы основывается на внешнем образце, который либо наглядно, либо умозрительно предъявляется студентам. Студенты учатся произносить слова, звуки, объединять слова в предложения, руководствуясь теми образцами, которые им предъявляет преподаватель. Но наступает такой период в обучении, когда преподавателю уже нет необходимости каждый раз восстанавливать нужный внешний образец: студенты сами могут его воспроизвести. Это свидетельствует о том, что у студентов сформировалась внутренняя программа, по которой они сами производят действия.

В качестве такого образца могут выступать и ключи (правильные ответы или эталоны для сравнения). «Ключ» заслуживает особого внимания и для этого есть основания.

По мнению И.Д. Салистры, эффективность обучения, особенно в условиях самостоятельной работы, повышается, если «задание предваряется инструкцией и в то же время обеспечивается ключами для самоконтроля» [3, с. 101].

Отечественный физиолог П.К. Анохин в своих экспериментах доказал, что при формировании навыков совершенно необходимо обеспечить и подкрепление, и обратную связь. Лучше всего это удастся обеспечить с помощью того или иного типа ключа. Наличие ключа интенсифицирует процесс обучения иностранному языку, высвобождая время на уроке для выполнения сложных, многовариантных заданий, где использование ключей невозможно и требуется непосредственное вмешательство учителя, его прямое управление процессом обучения с целью коррекции.

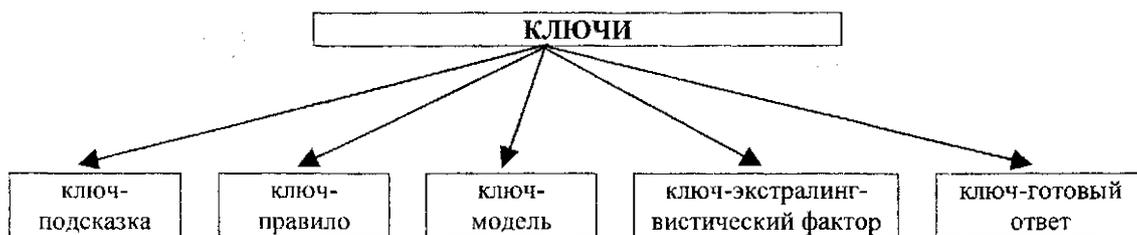
При этом следует учесть, что ключи нельзя отождествлять с готовыми ответами, как это представлено в некоторых учебниках.

Ключ - это интегральная часть аппарата управления упражнением, которая дает возможность более полно уяснить структуру и содержание каждой конкретной операции, что и ведет к успешному решению поставленной речевой задачи.

Как справедливо отмечает И.Д. Салистра, «ключ должен быть простым, доступным обучающемуся, хорошо обозримым и однозначным» [3, с. 95]. Если же ключ не обладает перечисленными качествами, он усложняет, а не облегчает выполнение задания.

Ключи бывают разные, но современная тенденция в создании определенных типов ключей находит свое выражение в том, что ключ не должен быть материалом для немедленного и притом механического воспроизведения соответствующего речевого фрагмента; напротив, он должен быть средством стимулирования включения интеллекта для успешного решения учебной задачи.

По сложности своей структуры и по характеру его презентации можно выделить целый ряд ключей, используемых в обучении иностранным языкам для самоконтроля. Наиболее распространенными можно считать следующие:



**Ключ-подсказка.** В большинстве случаев ограничивается пределами нескольких слов или словосочетаний. Иногда в роли подсказки может быть та или иная речевая ситуация. Это зависит от цели.

**Ключ-правило.** На основе общего понимания ожидаемое действие выполняется правильно. Их еще называют алгоритмическими правилами-предписаниями. В таких ключах, касающихся рецептивной деятельности учащихся (например, по распознаванию и пониманию отдельных грамматических явлений в тексте), содержатся указания на формальные и дистрибутивные признаки (различители) языковых явлений, содержащихся в тексте (предложении). Эти признаки могут служить опорой в деятельности по распознаванию и пониманию языковых единиц. Такие ключи-правила играют особенно важную роль при обучении синтаксическим функциям тех или иных языковых явлений, которые подвержены интерференции (например, омонимы - омографы). Как уже говорилось выше, ключи-правила оказываются наиболее целесообразными для осуществления самоконтроля при изучении определенных аспектов языка.

**Ключ-модель.** Берется как образец формы выполнения определенной операции. Особенно оправданным является включение такой модели, когда вид упражнения не знаком ученику и является для него

новым. Но в целом, модели-образцы играют при выполнении заданий вспомогательную роль, функционируя как иллюстрирующий пример к правилу-инструкции,

Ключ-экстралингвистический фактор. В этом случае чаще всего используются картины, рисунки, кадры из фильмов для того, чтобы учащийся мог проконтролировать себя в понимании того или иного сюжета прочитанного или прослушанного текста.

Ключ-готовый ответ. Он содержит в себе своего рода подсказку. Такая опора может использоваться только в случае однозначного, одновариантного, единственно приемлемого решения того или иного задания (например, нахождения в тексте правильного ответа на вопрос), или данный ключ приемлем в подстановочных упражнениях, или при выполнении тестовых заданий. Выполнив задание, учащийся сравнивает свой ответ с ключом и делает вывод о правильности или неправильности выполнения и о необходимости коррекции.

Ключи для самоконтроля могут предлагаться учащимся в письменной форме или устно, в виде звукозаписи, включающей иногда (в зависимости от задания) паузы для записи ответов и их сравнения со звучащим эталоном. Но важно, чтобы предлагаемые разнообразные ключи отвечали двум главным требованиям:

1) они должны использоваться только после выполнения соответствующего задания; соблюдение этого требования осуществимо при условии проведения с учениками специальной беседы-инструкции воспитательного характера, в которой учитель разъясняет роль и назначение ключей, важность правильной работы с ними;

2) обучаемые должны иметь возможность опоры на ключи немедленно, непосредственно после выполнения задания [3, с. 97]; это требование осуществимо в том случае, когда предлагаемые учебники и учебные пособия снабжены ключами, которые помещены в конце: сразу после выполнения задания учащиеся имеют возможность сверить выполнение с ключом.

Студентов необходимо учить тому, что сверка с ключом не должна быть элементарной фальсификацией и исключать ее должен сам механизм учета. Студенты должны знать, что чем лучше сегодня результат, тем труднее завтра будет его превзойти, т.е. каждый соревнуется сам с собой. Поэтому эффективнее медленно, но верно двигаться вперед, нежели отстать от самого себя. Ведь только шаг вперед может дать положительный результат.

Следует отметить, что самоконтроль может осуществляться и без всяких опор, т.е. он реализуется только на основе опыта студента. В этом случае сформированные механизмы деятельности самоконтроля будут называться свободными, в отличие от опосредованного самоконтроля, предполагающего обязательное использование в процессе этой деятельности ключей. Если студент работает самостоятельно в режиме свободного самоконтроля, то у него нет уверенности в правильности выполнения того или иного задания (упражнения). Если же работа осуществляется с помощью опор, то оптимально реализуется непосредственная обратная связь.

Встречаются задания, которые не предполагают однозначного ответа. В этом случае, естественно, мы не можем использовать ключи, так как они не дадут желаемого результата контроля или самоконтроля. По мнению А.П. Старкова, «вариативная речевая реакция не поддается жесткому контролю, и упражнения более творческого характера не могут быть включены в программу лингвистических кабинетов», т.е. они не могут предлагаться для самостоятельной работы [11, с. 26].

Исследователи указывают, что самоконтроль имеет место в любой целеустремленной деятельности человека. Применительно к овладению иностранным языком самоконтроль проявляется тогда, когда обучаемый говорит что-то на иностранном языке и одновременно контролирует свою речь посредством слуха и моторных ощущений. Когда он пишет, то движения руки и возникающие в результате этих движений графические комплексы контролируются зрением и моторными ощущениями. Рецептивная речевая деятельность подвергается самоконтролю в плане понимания семантической взаимосвязи элементов зрительного (слухового) восприятия. Самоконтроль сигнализирует о нарушении этого процесса, о необходимости деятельности по коррекции восприятия той или иной информации. Из данного положения можно сделать вывод, что самоконтроль в процессе овладения иностранным языком является органичным компонентом всякого умения и навыка; контролирующей деятельностью мозга, осуществляемой произвольно или непроизвольно через соответствующие психофизиологические каналы.

Значение самоконтроля для развития навыков самостоятельной работы по иностранному языку видится в следующем:

- в двойной задаче студента при практическом овладении иностранным языком (усвоение и контроль над успешностью усвоения) возникает качественно иное эмоциональное и моральное отношение к учебе, что благоприятно отражается на общей эффективности овладения иностранным языком;
- возможность самокоррекции делает студента более спокойным, а его деятельность более уверенной и правильной.

Повышение качественного уровня самоконтроля во многом зависит от правильной реализации принципа индивидуализации не только в обучении иностранному языку, но и в организации индивидуализированного внешнего контроля. Действенное внимание к каждому студенту, его творческой индивидуальности в условиях классно-урочной системы обучения, использование форм контроля, адекватных формам обучения, с учетом, так называемой, «личностной подструктуры обучаемого» (термин В.П. Кузовлева), как показывает практика обучения иностранным языкам, способствует более быстрому формированию самоконтроля. Самоконтроль также позволяет мобилизовать значительные резервы эффективности учебного процесса как мощный инструмент оперативного и интенсивного управления процессом обучения с помощью обратной связи.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Александров Д.Н. Формирование учебно-познавательной активности учащихся // Контроль в обучении иностранным языкам в средней школе. - М.: Просвещение, 1986. - С. 71 - 75.
2. Никифоров Г.С. Самоконтроль как механизм надежности человека-оператора. - Л., 1987. - 206 с.
3. Салистра И.Д. Очерки методов обучения иностранным языкам. - М.: Высшая школа, 1976. - 278 с.
4. Кацнельсон С.Д. Типология языка и речевое мышление, - Л., 1982.
5. Зимняя А., Китроская И.И., Мичурина В.А. Самоконтроль как компонент речевой деятельности и уровни его становления // Общая методика обучения иностранным языкам. - М.: Русский язык, 1991. - С. 144- 154.
6. Пятыхина Т.Г. О некоторых формах контроля и самоконтроля навыков и умений старшеклассников // Практические вопросы контроля при обучении иностранным языкам в средней школе: Сб. науч. тр. НИИ школ.-М, 1985.-С. 130- 135.
7. Анохин П.К. Особенности афферентного аппарата условного рефлекса и их значение для психологов // Вопросы психологии. - 1955. - № 6. - С. 18 - 22.
8. Каспаров М.Г. О самоконтроле студентов в учебном процессе // Ученые записки МГПИИЯ им. М. Тореца, 1987. - Т. 44. - С. 70-76.
9. Блонский П.П. Память и мышление. -М. - Л., 1955. - 325 с.
10. Горская И.А. Путем проб и ошибок - к правильной иноязычной речи // Вестник МГЛУ. Серия 2. - № 2.-2000. - С. 77-85.
11. Стаков А.П. Функциональная направленность контроля // Контроль в обучении иностранным языкам: Сб. ст. - М., 1986. - С. 24 - 29.