

ные пути их устранения. Так, несомненное преимущество иноязычного образования в БГЭУ — меньшая по сравнению с вузами ФРГ наполняемость групп. Интеграция тем экономической тематики в общезыковую подготовку студентов на более ранних этапах также оказывается весьма эффективной. Однако существуют определенные проблемы с гомогенностью групп по иностранным языкам. В связи с этим перспективным представляется более подробное изучение опыта С-тестирования и рассмотрение возможности его внедрения в нашем вузе при формировании иноязычных групп. Целесообразно при составлении рабочих программ по иноязычным дисциплинам приводить шкалу соответствия уровням Общеευропейского стандарта, что будет способствовать их прозрачности — одному из основных требований Болонского процесса.

Литература

1. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. — Berlin u.a.: Langenscheidt, 2001.
2. Barth, T. Beschreibung der Leistungsstufen / T. Barth, E.-M. Huschka. Handbuch UNICERT. — Bochum: AKS-Verlag, 1998.
3. Grotjahn, R. Der C-Test. Theoretische Grundlagen und praktische Anwendungen / R. Grotjahn. — Bochum: Brockmeyer, 1992.
4. Kommentiertes Vorlesungsverzeichnis. Sommersemester 2006. — Münster: Sprachenzentrum WWU, 2006.

Л.В. БЕДРИЦКАЯ, Л.И. ВАСИЛЕВСКАЯ

УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ

Модернизация системы образования ставит задачу качественных изменений в деятельности высшей школы, придавая особое значение формированию способности студента к профессионально ориентированной самостоятельной деятельности, поскольку именно эти способности во многом определяют конкурентоспособность будущих специалистов. Выпускник вуза должен владеть научными, технологическими, социально-психологическими знаниями и умениями, профессиональными навыками, позволяющими самостоятельно и быстро адаптироваться в непрерывно меняющейся информационной, технологической и деловой среде. Этим фактором определяется важность подготовки студента к самостоятельному пополнению знаний и приобретению умений и навыков по избранной специальности, самоуправлению образованием. Такой подход требует пересмотра концептуальных основ организации и руководства самостоятельной познавательной деятельностью студентов вуза. От жесткого, авторитарного управления, когда студент выступает «объектом» обучающих воздействий, происходит переход к системе организации поддержки и стимулирования познавательной самостоятельности субъекта обучения, созданию условий реализации его профессиональных потребностей. Это предполагает значительное повышение уровня активности студентов и преподавателей, превращает обучение в процесс межличностного взаимодействия и общения. Он организуется для достижения объединяющей их цели — формирования навы-

Людмила Владимировна БЕДРИЦКАЯ, ст. преподаватель кафедры делового английского языка Белорусского государственного экономического университета.

Лариса Иосифовна ВАСИЛЕВСКАЯ, ст. преподаватель кафедры делового английского языка Белорусского государственного экономического университета.

ков профессиональной деятельности у студентов вуза, обеспечивающих переход обучения в самообучение, управления — в самоуправление.

Социальный заказ государства на подготовку высококвалифицированного специалиста требует формирования профессиональной компетенции не только в процессе изучения специальных предметов, но и общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин. Преподаватель должен не только четко представлять роль и возможные сферы применения знаний по той или иной дисциплине в профессиональной деятельности будущих выпускников, но и формировать у них систему действий и норм поведения, которые будут востребованы и создадут им перспективы для продвижения и успеха. Обучение системе действий неразрывно связано с формированием и развитием у них умений осуществлять их самостоятельно.

Самостоятельная познавательная деятельность студентов в вузе должна быть ориентирована на их будущую профессию и стать одним из основных видов учебной деятельности по переработке профессионально значимой информации. К сожалению, практика показывает, что выработка навыков и умений в этом виде деятельности не получает должного внимания со стороны преподавателя. Студенты в большинстве случаев предоставлены сами себе, и роль преподавателя сводится лишь к проверке результатов работы.

Объяснить сложившееся положение дел можно следующим: 1) в вузах отсутствует целенаправленная работа по развитию у субъектов обучения навыков самоорганизации и саморегуляции познавательной деятельности; 2) предпочтение отдается репродуктивному методу передачи содержания изученного материала; 3) не найдено должного применения разноуровневым программам по переработке информации, обеспечивающим индивидуализацию обучения; 4) внеаудиторная деятельность студентов не организуется преподавателем; 5) отсутствует единая для цикла дисциплин система обратной связи и коррекции, что сводится лишь к диагностике результатов деятельности студентов и никак не влияет на процесс.

Анализ практики организации учебного процесса и требований, предъявляемых к выпускнику вуза, позволяет выявить целый ряд противоречий между современной высокотехнологичной профессиональной деятельностью и малотехнологичным и экстенсивным организационным процессом в вузе; между быстрым темпом приращения и устаревания профессиональной информации и отсутствием у выпускников навыков самостоятельной интенсивной и качественной ее переработки; между потребностью студентов овладеть навыками самоорганизации и саморегуляции профессиональной деятельности и отсутствием системы управления, обеспечивающей их формирование; между накопленным потенциалом знаний в области управления и преобладанием на практике традиционных авторитарных методов и механизмов воздействия на обучающихся, препятствующих формированию навыков управления самостоятельной профессионально-ориентированной деятельностью.

Место, роль и доля самостоятельной работы в общем объеме изучаемого материала определяются такими факторами, как уровень подготовки студентов, курс, специфика дисциплины и др. Так, исходя из целевой установки обучения иностранному языку в неязыковом вузе главными целями самостоятельной работы в плане практического овладения иностранным языком являются: во-первых, достижение соответствующего уровня иноязычной коммуникативной компетенции в период обучения в вузе, и, во-вторых, подготовка выпускников к проведению эффективной самообразовательной работы над иностранным языком после окончания вуза.

Учитывая важность второй, конечной цели, представляется правомерным говорить о необходимости формирования у студентов самообразовательной компетенции как способности поддерживать и повышать в процессе самообразования уровень владения иностранным языком для непрерывного совершенствования профессиональной деятельности. С психологической точки зрения самообразовательная компетенция предполагает наличие устойчивого мотивационного компонента, знаний, соответствующих навыков, умений, привычек, личностных качеств. Становление самообразовательной компетенции может

осуществляться только непосредственно в учебной деятельности студентов по мере их возрастающей самостоятельности в овладении иностранным языком.

Задача формирования самообразовательной компетенции ставит перед вузовской практикой и методикой обучения иностранным языкам ряд новых интересных проблем. В первую очередь, проблему выявления и типологии компонентов самообразовательной компетенции (знаний, навыков, умений и т.д.). Ее решение возможно через конкретный функционально-структурный анализ фактической и моделируемой практико-языковой самообразовательной деятельности. Исходный пункт такого анализа — ориентация на типичные ситуации самообразовательной деятельности. Под ними подразумевается совокупность взаимосвязанных факторов, определяющих программу относительно целостного акта этой деятельности (познавательная задача, внутренние и внешние условия ее реализации, контроль и самоконтроль). Анализ психологических, дидактических и методических исследований позволяет сделать вывод, что методическая сущность познавательной самостоятельности выявляется полнее всего именно в связи со способностью студента достаточно эффективно управлять учебно-познавательной деятельностью в различных дидактических ситуациях.

Ориентация на типичные ситуации самообразовательной деятельности предполагает дифференциацию действий аутодидактического управления, к которым можно отнести самомотивацию, самостоятельное планирование, самоорганизацию и самоконтроль специально-предметных действий, что подразумевает усвоение коммуникативно-языковых знаний и действий по применению результатов самообразования, т.е. использование приобретенных знаний, навыков, умений.

В условиях интенсивного обучения, когда целью и обеспечением эффективности является комплексное развитие всех видов речевых навыков и умений, важен постоянный контроль эффективности обучения. Контроль — это управленческая функция, при помощи которой преподаватель определяет, правильно ли выбраны методы обучения. Процедура контроля включает три этапа: выработку стандартов и критериев, сопоставление фактически достигнутых результатов с установленными стандартами, осуществление корректирующих действий.

Контроль — серьезная методическая задача. От ее правильного решения в большой степени зависит организация педагогического процесса, а следовательно, и его эффективность. Поэтому он должен быть гибким, систематическим, своевременным, ориентированным на результат, а также носить обучающий характер. Последнее требование — решающее, поскольку только в этом случае можно научить студента осуществлять самоконтроль учебной познавательной деятельности.

Контроль и самоконтроль — два взаимосвязанных компонента учебной деятельности и две взаимодействующие формы обратной связи. В основе самоконтроля лежит такое качество личности, как самостоятельность, проявляющаяся в способности обучающегося ставить перед собой цели, определять задачи и отбирать средства и способы их решения.

Самоконтроль — сложная аналитическая деятельность, позволяющая студенту лучше ориентироваться в условиях осуществления речевой деятельности, сопоставлять воспринимаемый материал с эталоном и оценивать его. Умения определять цель, анализировать, обобщать, сопоставлять, выделять инвариантные элементы варьируемого действия, а также умения работать со специальными средствами, используемыми для самоконтроля, т.е. работать с ключами, образцами, памятками, ориентировочными карточками, вариантами программированных материалов, умения правильно выбрать эталон для сопоставления и др. составляют содержание самоконтроля.

Предпосылкой для успешного формирования самоконтроля является контроль преподавателя, позволяющий студенту адаптироваться в системе обучения. В процессе самоконтроля как одного из элементов самостоятельной деятельности студент адаптирует систему контроля к себе, создавая собственную систему учения и контроля. На создание такой системы и нацелена контролируемая самостоятельная работа (КСР), которую мы рассматриваем в качестве

важнейшего звена в системе профессионально ориентированной самостоятельной деятельности студентов.

Варианты и формы проведения КСР определяются спецификой предмета и сложившимися методическими традициями. Сегодня все большее значение приобретает работа в компьютерном классе. Преимущества этого вида работы очевидны. Реализация упражнений в рамках компьютерных заданий позволяет существенно интенсифицировать учебный процесс и дает возможность в определенных пределах его индивидуализировать. Кроме того, на основе выполнения компьютерных заданий, снабженных системой ключей, осуществляется самокоррекция, что сокращает время и усилия на формирование необходимых навыков.

Учебное компьютерное задание — комплекс специально разработанных преемственных упражнений, интенсивно выполняемых с помощью ЭВМ в целях формирования и закрепления умений и навыков в рамках поставленных задач. В современных взглядах на сущность задания общепринято мнение о том, что заданием, как сложной учебной деятельностью, необходимо управлять оперативно. Один из принципов управления состоит в том, что сложный процесс должен быть разделен на дробные операции, а успешность выполнения последних контролируется с помощью ключа. Важнейшим моментом здесь является то, что ключ нельзя отождествлять с готовым ответом. Ключ — интегральная часть аппарата управления заданием, которая дает возможность более полно уяснить структуру и содержание каждой конкретной операции. Современная тенденция в создании определенных типов ключей находит выражение в том, что ключ не должен быть материалом для немедленного механического воспроизведения соответствующего речевого фрагмента; напротив, он должен быть средством стимулирования интеллектуальной деятельности для успешного поиска решения учебной задачи.

Наряду с работой в компьютерном классе, важным видом КСР является выполнение заданий в письменном виде. Это могут быть задания по методу проектов, подготовка реферата, доклада и других видов работ, предоставляющих большие возможности для формирования и развития умений и навыков чтения и восприятия на слух и переработки большого объема профессионально значимой информации. Кроме того, извлечение информации из различных источников и ее переработка в ситуациях профессиональной коммуникации — это именно те действия, которые будущий специалист будет осуществлять на протяжении всей профессиональной деятельности. Основные пути эффективного управления самостоятельной работой студентов: целевые установки преподавателя; усложнение содержания заданий при неизменных способах и приемах деятельности; усложнение приемов и способов деятельности с одним и тем же содержанием; увеличение удельного веса интенсивных методов; разработка специального комплекса дидактических материалов. Решение поставленных задач требует разработки разноуровневой программы профессионально ориентированной самостоятельной познавательной деятельности студентов. Основными структурными компонентами такой программы должны стать: определение профессионально ориентированных потребностей студентов; организационно-регулирующий, познавательно-конструирующий и контрольно-оценивающий компоненты. Организационно-регулирующий компонент предполагает, что уже на первых занятиях каждый студент должен:

- знать, какой объем работы по дисциплине он должен выполнить самостоятельно;
- получить ориентировочный список литературы;
- знать, в какой форме должна быть представлена работа;
- знать, в каком объеме должна быть представлена выполняемая работа;
- знать критерии оценки работы;
- знать сроки сдачи работы;
- знать, когда и в каком объеме он может получить консультацию.

Познавательно-конструирующий компонент программы подразумевает реализацию студентом действий по переработке профессионально значимой информации, включающих поиск информации, ее осмысление, первичное усвое-

ние и переработку в целях использования для выполнения задания. Контрольно-оценивающий компонент предусматривает действия по контролю и оценке как процесса выполнения задания (диагностика и коррекция затруднений), так и его результатов. Критерии оценки должны отражать количественные и качественные параметры выполнения работы. К количественным параметрам мы относим время, отводимое для переработки определенного объема информации, полноту (число переработанных единиц информации), число правильно переработанных единиц информации), соблюдение графика выполнения работы. Качественные параметры — это логичность структуры, мера обобщенности, уместность приводимых аргументов и адекватность иллюстраций, владение профессиональной терминологией, ординарность/неординарность используемой информации, самостоятельность, критичность.

Успешность управления профессионально ориентированной самостоятельной деятельностью студентов напрямую зависит от того, насколько четко она спланирована и организована. Опыт работы кафедры делового английского языка показывает, что существенным элементом организации КСР является ведение отчетности. Это дисциплинирует преподавателей и студентов. Для этой цели каждый студент ведет карточку учета КСР, которая включает всего пять граф: тема задания, форма контроля, срок выполнения, оценка и роспись преподавателя. Положительные моменты ведения таких карточек учета — их четкость, наглядность, а также то, что их заполнение не требует много времени. В то же время эти карточки учета могут стать элементами системы мониторинга достижений студента, документирующей результаты, полученные им не только в аудитории, на зачете и на экзамене, но и за рамками аудиторной работы. Создание системы мониторинга достижений студента требует проработки, но первые шаги по созданию портфолио студента уже сделаны, и существенная роль в этом деле принадлежит профессионально-ориентированной самостоятельной работе студентов.

Привлечение внимания к вопросам управления самостоятельной профессионально ориентированной деятельностью студентов обусловлено всем ходом развития системы образования, увеличением информационных потоков, отсутствием возможности в рамках аудиторных занятий охватить весь спектр вопросов по изучаемой дисциплине. Сегодня основной капитал выпускника вуза — это не только и не столько знания, полученные им, сколько навыки и умения приобретать новые знания самостоятельно. Создание системы управления профессионально-ориентированной познавательной деятельностью студентов позволит решить эту сложную задачу.

Литература

1. Дрю, С. Искусство быть студентом / С. Дрю, Р. Бингхэм. НИРРО, 2004.
2. Голуб, Г.Б. Портфолио в системе педагогической диагностики / Г.Б. Голуб, О.В. Чуракова // Школьные технологии. — 2005. — № 1,2.
3. Гайдай, С.Н. Самостоятельная работа как фактор становления творческой активности студента: автореф. дис ... канд. пед. наук / С.Н. Гайдай. — М., 2005.
4. Лобанов, А.П. Управляемая самостоятельная работа студентов в контексте инновационных технологий / А.П. Лобанов, Н.В. Дроздова. — Минск: РИВШ, 2005.
5. Сафонова, В.Г. Организация проектной деятельности по формированию информационной культуры студентов: автореф.дис ... д-ра пед. наук / В.Г. Сафонова. — Томск, 2005.
6. Тамбовкина, Т.Ю. О некоторых методах самообучения иностранным языкам / Т.Ю. Тамбовкина // Иностр. яз. в шк. — 2001. — № 5.
7. Будько, А.Ф. Методика формирования самоконтроля в процессе обучения иностранным языкам / А.Ф. Будько // Материалы ежегод. науч. конф. преподавателей и аспирантов. — Минск, 2001.
8. Кипкаева, В.С. Тестовый контроль умений и навыков чтения в неязыковом вузе / В.С. Кипкаева // Зам. мовы у Рэсп. Беларусь. — 2004. — № 2.
9. Дементьева, Т.Г. Роль компьютерных программ в интенсификации учебного процесса / Т.Г. Дементьева // Материалы 1 междунар. науч.-практ. конф. — Минск, 1999.
10. Гиниатуллин, И.А. Самостоятельная работа по практическому курсу иностранного языка / И.А. Гиниатуллин // Иностр. яз. в шк. — 1990. — № 1.