

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ХУДЖАНДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ АКАДЕМИКА Б.Г. ГАФУРОВА»

УДК –371(575.3)

ББК-74.03(5 Тадж)

А- 95

На правах рукописи

АХМЕДОВА МАВЖУДА НЕГМАТОВНА

**ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННЫХ
УСЛОВИЯХ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

(на материале языковых факультетов вузов Республики Таджикистан)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук
по специальности 13.00.08 – теория и методика профессионального
образования (13.00.08.04- теория и методика гуманитарных дисциплин)

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
доцент М.А. Абдуллаева

ХУДЖАНД – 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	19
1.1. Современные условия системы иноязычного образования в языковых вузах Республики Таджикистан.....	19
1.2. Уровень разработанности проблемы формирования и развития самостоятельности при обучении иностранному языку как специальности.....	30
1.3. Особенности организации аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов языкового вуза по иностранному языку в рамках исследуемой проблемы.....	38
1.4. Педагогическое обеспечение процесса развития самостоятельности будущих учителей иностранного языка в языковом вузе.....	47
ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ.....	76
ГЛАВА II. ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ВУЗА.....	84
2.1. Технология развития самостоятельности студентов в процессе изучения иностранного языка как специальности в условиях кредитной системы обучения	84
2.2. Результаты экспериментальной апробации исследования на занятиях по иностранному языку в языковом вузе.....	111
ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ.....	141
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	152
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	165
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	185

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Современная высшая школа призвана осуществлять подготовку специалистов высокой квалификации, творчески владеющих теорией и практикой специальных дисциплин, обладающих знаниями на уровне новых достижений науки и техники, способных самостоятельно решать актуальные задачи научно-технического прогресса, научной организации и управления производством.

Национальная высшая школа имеет важную особенность – неразрывность процесса обучения и воспитания, в основе которых лежит ярко выраженная профессиональная направленность всей учебно-воспитательной работы в рамках компетентного подхода.

В свете указаний Правительства Республики Таджикистан, вопросы управления высшей школой, которые бы вполне соответствовали задачам, стоящим перед ней, приобретают исключительно важное значение. В этой связи важной является проблема, связанная с личностно-ориентированным учебным процессом, в частности, вопрос о привитии и выработке навыков самостоятельности студентов, о всемерном повышении их активности, о теоретическом и практическом подходе к организации самостоятельной работы, посредством которой обучаемые вырабатывают свою профессиональную компетентность, расширяют кругозор, совершенствуют свои знания, учатся не только передавать, но и вооружать учащихся способами их приобретения.

Однако, как показывают наблюдения и практика преподавания в языковом вузе, в существующей методике планирования учебного процесса имеется немало недостатков. В рамках исследуемой проблематики, это касается методики развития самостоятельности студентов, т.к. здесь имеется ряд нерешенных проблем, а именно:

а) отбор содержания планируемого материала по самостоятельной работе, являющейся стартовой площадкой для развития самостоятельности и

личностного потенциала будущего специалиста, часто проводится без учёта требований к профилю подготовки;

б) в рамках кредитной системы обучения, которая введена в систему образования Республики Таджикистан, не должным образом детерминированы различительные характеристики между самостоятельной работой студента, выполняемой под руководством преподавателя (далее СРСРП) и самостоятельной работой, выполняемой студентом индивидуально вне аудитории (далее СРС);

в) не всегда учитывается время, необходимое студенту по обоим видам самостоятельной работы, что приводит к неравномерной загруженности студентов, как в течение семестра, так и в течение всего периода обучения.

Кроме того, в современных условиях языкового вуза, куда студенты приходят из средних общеобразовательных учреждений отдалённых регионов страны, часто не имея необходимый багаж знаний по иностранному языку, и где наблюдается недостаточное количество часов, отведённое программой на этот предмет, создаются жёсткие условия обучения по кредитной системе. Поэтому выполнение учебной программы возможно лишь только при серьёзном пересмотре ряда принципов организации и проведения самостоятельной работы и решения некоторых проблем.

Проблема формирования умений и навыков самостоятельности в процессе творческой учебной работы особенно актуальна в свете тех требований, которые предъявляются к подготовке учителя в рамках кредитного обучения, т.к. согласно его положения, будущий учитель должен овладеть приемами учебной работы и мыслительной деятельности таким образом, чтобы уметь не только самостоятельно отбирать и применять их в своей профессиональной деятельности в школе, но и формировать их у школьников, целенаправленно руководя этим сложным процессом. Исходя из этого, формирование приемов самостоятельной учебной работы – одна из важных задач профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях кредитного обучения.

Нет необходимости доказывать, что полная и успешная реализация всех требований к преподаванию и изучению иностранного языка (далее ИЯ) в рамках новой системы возможна лишь при условии теоретического и практического подхода к организации учебного процесса. Поэтому в настоящее время во многих вузах страны, да и за рубежом, ведётся поиск наиболее рациональных и эффективных методов организации самостоятельной работы в процессе преподавания ИЯ, особенно после перехода на кредитную систему обучения. Поиск привёл нас к мысли разработать и применить на практике технологию развития самостоятельности студентов в процессе изучения ИЯ как специальности в условиях кредитной системы обучения.

Степень изученности и научной проработанности темы исследования

Исследование источников литературы показало, что еще в древние времена вопросы формирования и развития идеи самостоятельности ума рассматривали в тесной связи с приобретением опыта труда Аристоксен, Аристотель, Архит Тарентский, Платон, Сократ и др., а позже этот вопрос получил свое развитие в работах их последователей (Д. Дьюи, Я. Коменский, М. Монтень, И. Песталоцци, Ж. Руссо, Г. Спенсер).

В период XVII-XIX веков огромное значение проблеме самостоятельности стало уделяться в исследованиях Е. Славинецкого, М.В. Ломоносова, В. Татищева. Далее проблема методов и приемов развития самостоятельности изучалась и в работах В.Г. Белинского, М.Г. Гарунова, А.И. Герцена, Н.А. Добролюбова, Ю.Н. Кулюткина, Н.И. Новикова, П.И. Пестеля, П.И. Пидкасистого, Д.И. Писарева, Н.А. Половниковой, А.Н. Радищева, Н.Г. Чернышевского и др. Теория мотивации при овладении навыками самостоятельности обучаемых отмечена Н.Ф. Бунаковым, В.И. Водовозовым, А.Я. Гердом, Н.А. Корфом, В.П. Острогорским, Д.Д. Семеновым, В.Я. Стояновым, Н.Ф. Ульяновым, К.Д. Ушинским и др.

Значительный вклад в решение проблемы самостоятельности обучающихся внесла педагогика XX века. Работы некоторых авторов отражают понятие самостоятельности как основное качество личности (П.П. Блонский, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.П. Пинкевич, М.С. Пистрак, С.Т. Шацкий и др.). Вопросы о сущности самостоятельной деятельности обучаемых рассматривали Е.Я. Голант, П.Н. Груздев, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, М.П. Кашин, Р.М. Микельсон, И.Т. Огородников, М.Н. Скаткин, Р.Б. Срода и др.

В современный период развития науки вопросами теории формирования и развития самостоятельности студентов занимаются педагоги и дидакты Г.Н. Диниц (2002), Е.М. Зайко (2002), К.Г. Чикнаверова (2004), Т.И. Бербаш (2005), Ш.Р. Рабаданова (2007); психологи С.В. Чебровская (2003), Ю.В. Яковлева (2011); методисты И.П. Павлова (1992), О.В. Чувилина (2009), С.Ф. Катержина (2010) и др., а также специалисты по отдельным видам научных знаний в различных исследовательских учреждениях и учебных заведениях, число которых растет из года в год.

Такие современные зарубежные авторы, как Reinders H. (2010), Bhattacharya A., Chauhan K. (2010), Tamjid N., Birjandi P. (2011), Humphreys G., Wyatt M. (2014) рассматривают различные вопросы теории самостоятельности обучаемых в отдельных странах Азии и Европы.

В связи с внедрением кредитной системы обучения в вузы Республики Таджикистан за последние несколько лет в таджикской научной литературе появилось определенное количество работ (диссертаций, монографий, статей), посвященных проблемам кредитного обучения, а также вопросам формирования и развития личностных и профессиональных качеств студентов в рамках данной образовательной системы. Так, в работе Д.Н. Сангиновой рассмотрены теоретические основы и тенденции развития кредитной системы обучения в целом. В диссертации же З.М. Мухамадиевой речь идет о развитии интеллектуально-когнитивного потенциала студентов в условиях данной системы. С.М. Фозилов исследовал формирование

познавательной самостоятельности студентов, изучающих математические дисциплины по кредитной системе обучения в высшей школе. В статьях М.А. Абдуллаевой рассматриваются пути совершенствования устной экспрессивной речи, а также креативности студентов в рамках кредитной системы обучения при изучении иностранного языка.

Но, к сожалению, до сих пор педагогическая теория и практика сталкивается с необходимостью поиска решения *противоречий* между требованиями кредитной системы к формированию и развитию самостоятельности студентов при изучении ИЯ и содержанием процесса обучения, не ориентированного на развитие навыков самостоятельности из-за незначительной индивидуализации обучения; невысокой эффективности практического учебного занятия; не разработанности требований к аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работе, т.к. в учебных планах и силлабусах, как правило, они не описаны должным образом; отсутствия эффективной технологии развития самостоятельности студентов в процессе изучения ИЯ как специальности в условиях кредитной системы обучения.

На наш взгляд, внедряемая в процесс вузовского образования кредитная система обучения должна полностью исключить недостатки традиционной системы и обеспечить максимальную индивидуализацию обучения, а также высокую устойчивую эффективность учебного занятия за счёт совмещения во времени и пространстве самостоятельной работы студентов и индивидуальной работы преподавателя с одним студентом, что даёт возможность снять со студента перегрузки, связанные с внеаудиторной самостоятельной работой. Например, когда студент работает в присутствии преподавателя в аудитории, оснащённой техническими средствами, преподаватель может в любое время отключить от самостоятельной работы одного, двух или всех студентов и перейти к контролю индивидуальной, парной или коллективной работы без ущерба для индивидуальной самостоятельной работы. Такой режим работы может быть использован при любом количестве аудиторных часов, особенно в языковом вузе. Он

обеспечивает надежную управляемость самостоятельной работой (под руководством преподавателя), стимулирует эту работу, позволяет совершенствовать её формы, обеспечивает уменьшение затрат времени на внеаудиторную самостоятельную работу и увеличивает возможность обратной связи. Считаем, что за счёт совмещения аудиторных и внеаудиторных самостоятельных режимов работы может значительно повышаться и эффективность занятия по иностранному языку в целом.

Полагаем, что правильная организация и применение кредитной системы обучения может позволить устранить один из отрицательных моментов в обучении: отсутствие научно-обоснованного контроля за усвоением материала в процессе обучения, т.е. обратной связи. Кредитная система предполагает реализацию контроля, как за исполнением, так и за усвоением учебного материала в процессе занятия. Допускаем, что разнообразные виды контроля, которые будут разработаны в исследовании, позволят избежать однообразия хода занятий, т.к. такая система предполагает различные виды контроля всей деятельности каждого студента, а также итоговый контроль как в малых дозах (рубежный контроль, предусмотренный через каждые 6 недель обучения), так и в больших дозах (итоговый экзамен) и это, несомненно, может способствовать более прочному усвоению полученной в ходе обучения информации.

Однако, чтобы обеспечить развитие самостоятельности студентов в условиях кредитной системы, необходимо разработать такой план, который обеспечил бы управление самостоятельной работой студентов и без вмешательства преподавателя, давал бы возможность студенту самому избирать наиболее приемлемый ему путь и порядок выполнения тех или иных заданий. Кроме того, необходима такая форма планирования, которая давала бы возможность каждому студенту знать, что он должен сделать за тот или иной промежуток времени, давал бы ему возможность принимать участие в разработке содержания элективных курсов по специальности, что явилось бы стимулирующим фактором в изучении ИЯ.

Считаем, что наиболее целесообразной формой планирования в условиях совмещения аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы представляется модульное планирование и управление, которое наглядно показывает весь объём материала на семестр, разделяя его на отдельные блоки заданий, определяя длительность заданий по тематическим высказываниям, чётко формулируя промежуточные и конечные цели обучения, последовательность выполнения всех заданий и возможности варьирования этой последовательностью, а также указывая на способы обратной связи (контроль, взаимоконтроль, самоконтроль), и внося коррективы в план в зависимости от условий и необходимости.

Итак, в описанном выше контексте, исследование теоретических и практических аспектов развития самостоятельности студентов в процессе изучения иностранного языка как специальности в условиях кредитной системы обучения в вузах Республики Таджикистан выдвигается нами на передний план. С учетом социального заказа, недостаточной разработанности в педагогической литературе проблемы развития самостоятельности студентов – будущих учителей иностранного языка в рамках кредитной системы обучения, отсутствия технологии развития навыков их самостоятельности, с целью поиска путей разрешения существующих противоречий в теоретическом и практическом планах, нами была сформулирована **тема диссертации** «Технология развития самостоятельности будущих учителей иностранного языка в современных условиях иноязычного образования (на материале языковых факультетов вузов Республики Таджикистан)».

Связь исследования с программами (проектами) и научными темами.

Тема настоящего исследования имеет тесную связь с научно-исследовательской тематикой кафедры социальной и профессиональной педагогики по теме «Педагогические основы развития мыслительной деятельности младших школьников» ГОУ «Худжандский государственный

университет имени академика Б. Гафурова» и основных положений Национальной стратегии развития образования Республики Таджикистан на период до 2030 года.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Целью диссертационного исследования является создание и разработка технологии развития самостоятельности студентов языкового вуза в современных условиях иноязычного образования на основе педагогических подходов, применяемых в современном образовательном процессе.

Объект исследования – процесс обучения иностранному (английскому) языку в условиях профессиональной подготовки студентов в вузе.

Предметом диссертационного исследования является процесс развития самостоятельности студентов языкового вуза с использованием разработанной авторской технологии в соответствии с требованиями кредитной системы обучения.

Рабочая гипотеза: уровень развития самостоятельности студентов языкового вуза будет высоким, **если:**

– у студента наблюдается готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые виды компетенций, способность к саморазвитию, развита способность самому ставить цели изучения иностранного языка и их достигать, иметь мотивацию решать задачи для достижения поставленных целей;

– разработать систему заданий, выполняемых в процессе самостоятельной работы, управляемой преподавателем и непосредственно самим обучаемым, где структура взаимодействия преподаватель → студент и студент → студент будет основываться на управлении, самоуправлении и самоуправлении, а также на контроле, взаимоконтроле и самоконтроле;

– использовать модульное планирование процесса обучения, которое наглядно показывает студенту весь объём языкового материала для изучения;

– развивать когнитивные способности студентов, а именно мышление, пространственную и временную ориентацию, понимание, изучение, способность рассуждать, а также речевую деятельность, умение осуществлять поиск информации через призму самостоятельной работы по иностранному языку;

– использовать технологию развития самостоятельности студентов в процессе изучения иностранного языка как специальности в условиях кредитной системы обучения, т.к. правильная организация действий студентов с языковым материалом обеспечивает овладение навыками самостоятельности.

Задачи исследования. Цель, объект, предмет и рабочая гипотеза диссертационного исследования обусловили решение следующих задач:

– провести всесторонний анализ существующих в отечественной и зарубежной научной педагогической, психологической и методической литературе концепций и точек зрения, связанных с проблемой развития самостоятельности студентов в учебном процессе;

– рассмотреть точки зрения ученых о сущности категорий «самостоятельность», «самостоятельная работа», и на основе их анализа выработать собственное определение данным понятиям;

– изучить современные направления отечественных и зарубежных научных исследований по проблеме организации самостоятельной работы при обучении иностранному языку в языковом вузе;

– выявить основные виды и формы самостоятельной работы в обучении иностранному языку как специальности;

– проанализировать требования кредитной системы по организации самостоятельной работы и её управлению;

– разработать технологию развития самостоятельности студентов – будущих учителей в процессе изучения иностранного языка в языковом вузе в условиях кредитной системы обучения, способствующей также совершенствованию их познавательной деятельности, умений

ориентироваться в реальных ситуациях, адекватно ставить проблемы, находить подходы и пути для их решения;

- экспериментально проверить эффективность предлагаемой технологии.

Методы исследования:

– изучение и анализ соответствующей философской, психологической, методической, педагогической, психолингвистической литературы по исследуемой проблеме;

– анализ функционирующих государственных образовательных стандартов, учебных программ, учебников и учебных пособий по практике устной и письменной речи английского языка (далее ПУПР) для языковых факультетов;

– использование диагностических методов в виде бесед, анкетирования, тестирования, наблюдения;

– изучение и обобщение опыта ведущих специалистов, преподающих курс ПУПР английского языка на языковом факультете;

– проведение предэкспериментальных и постэкспериментальных срезов для выявления уровня сформированности самостоятельности студентов – будущих учителей английского языка;

– экспериментальное обучение, направленное на развитие самостоятельности студентов языковых факультетов согласно с разработанной технологией.

Организация и этапы исследования:

Первый этап (2018-2019 гг.) – изучение состояния проблемы организации и проведения самостоятельной работы по иностранному языку на уровне вузовского образования; анализ философской, педагогической, психологической и методической литературы по исследуемой проблеме; проведение констатирующего эксперимента с целью определения уровня самостоятельности респондентов, выявления существующих недостатков, препятствующих развитию самостоятельности студентов; обобщение продуктивных методических рекомендаций для использования в технологии

развития самостоятельности студентов в процессе изучения иностранного языка в условиях кредитной системы обучения в языковых вузах Республики Таджикистан.

Второй этап (2019-2020 гг.) – определены главные теоретические положения научного исследования на основе изучения соответствующей литературы и результатов констатирующего этапа экспериментального обучения; разработана диагностическая шкала для определения уровня самостоятельности студентов, разработана авторская технология развития самостоятельности студентов языкового вуза на занятиях по специальности, сконструированы методические приёмы, способствующие повышению уровня самостоятельности студентов.

Третий этап (2020-2022 гг.) – проведение экспериментальной апробации разработанной технологии, статистическая обработка количественных и качественных показателей экспериментальной работы, соотнесение результатов с положениями рабочей гипотезы; написание и оформление диссертации.

Методологическую основу исследования определили философские положения о сущности личности, о диалектической связи процесса познания и активной деятельности человека в развитии и формировании самостоятельности; учения о психологической сущности самостоятельности, о ведущей роли деятельности в формировании самостоятельности личности; положение о диалектическом единстве теории и практики; психолого-педагогические концепции о методическом мастерстве учителя.

Теоретической основой исследования являются психолого-педагогические, методические, социологические исследования, посвященные проблемам развития навыков самостоятельности обучаемых; современные концепции по проблеме формирования и развития самостоятельности, её значимости в психическом и интеллектуальном развитии языковой личности при обучении иностранному языку; психологические труды о единстве сознания и деятельности, общедидактическая теория обучения; системный

подход к организации педагогического процесса, позволяющий рассмотреть формирование самостоятельности как систему; личностно-ориентированный подход и развивающее обучение, отражающие развитие самостоятельности в соответствии с потенциалом личности.

Источники исследования: директивные документы Республики Таджикистан об образовании: Закон «Об образовании», «Национальная концепция образования Республики Таджикистан», Государственная программа по совершенствованию преподавания и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан на период до 2030 г.; Положение о кредитной системе обучения в высших профессиональных учебных заведениях Республики Таджикистан.

Эмпирические основы: эмпирические основы исследования заключаются в наблюдении, сравнении, проверке и тестировании, выполненные с целью выявления уровня развития компетентности будущих учителей к организации профориентационных работ с учетом на их будущую педагогическую деятельность, которые приведены в исполнение в ГОУ «Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова».

Опытно-экспериментальная база исследования: ГОУ «Худжандский государственный университет имени Б.Гафурова» и Таджикский педагогический институт в г.Пенджикенте. В опытно-экспериментальной работе приняли участие 320 студентов I-II курса (специальность «Английский язык») ГОУ «Худжандский госуниверситет имени Б.Гафурова» и Таджикский педагогический институт в г.Пенджикенте.

Научная новизна диссертационной работы:

1) определены два вида самостоятельной работы, применяемой в процессе обучения в условиях кредитного обучения в вузе (СРСРП и СРС) как основа для формирования и развития самостоятельности студентов с позиции личностно-деятельностного подхода с ведущей ролью мотивации, когнитивных способностей, коммуникативности, самоуправления, самооценки, и др.;

2) выявлены основные факторы, влияющие на развитие самостоятельности: функции в структуре коммуникативно-речевого воздействия преподавателя при обучении фонетике, грамматике и лексике английского языка; умения преподавателя в корректном построении заданий; педагогические условия эффективности самостоятельной работы в условиях кредитной системы обучения (системность, последовательность, рейтинговый и итоговый контроль, обратная связь); психолого-педагогические условия эффективности личностного развития обучаемых; методы интерактивного обучения и приёмы самостоятельной работы с источниками информации;

3) разработана технология управления, взаимодействия, контроля преподавателя и самих студентов при изучении иностранного языка, предложены дидактические приёмы организации СРСРП и СРС, использованы ведущие формы работы консультирования и оценивания студентов посредством современных технологий (интернет-приложений, лингафонных лабораторий);

4) применена технология формирования самостоятельности студентов в процессе изучения иностранного языка в качестве специальности в условиях кредитной системы обучения на материале языковых факультетов Республики Таджикистан;

5) предложены формы и результаты оценивания овладения уровнем самостоятельности студентов вуза (мотивация, анализ, самоанализ, готовность отстаивать точку зрения и др.).

На защиту выносятся следующие положения:

1.Повышение уровня самостоятельности студентов языкового факультета в условиях кредитного обучения обеспечивается специальной технологией, разработанной на основе личностно-деятельностного подхода с ведущей ролью мотивации, когнитивных способностей, коммуникативности, самоуправления, самооценивания.

2. Формирование и развитие навыков самостоятельности студентов зависит от функционального использования коммуникативно-речевого воздействия преподавателя при обучении аспектам языка; умений преподавателя в корректном построении заданий и упражнений, отличающихся по характеру выполнения в качестве СРСРП и СРС; правильного планирования СРСРП и СРС; педагогических условий проведения самостоятельной работы в условиях кредитной системы обучения (системность, последовательность, рейтинговый и итоговый контроль, обратная связь); психологических условий продуктивности личностного развития студентов; методов и приёмов интерактивного обучения с применением информационных источников в процессе самостоятельной работы.

3. Разработанная технология управления, взаимодействия, контроля преподавателя и самих студентов при изучении иностранного языка должна включать дидактические приёмы организации СРСРП и СРС, ведущие формы консультирования и оценивания студентов посредством современных технологий (интернет - приложений, лингафонных лабораторий).

4. Формы, методы и результаты оценивания овладения уровнем самостоятельности студентов вуза (мотивация, анализ, самоанализ, готовность отстаивать точку зрения и др.), применяемые при изучении вузовских дисциплин влияют на формирование и развитие самостоятельности и самообразования будущих учителей ИЯ.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что в нем расширены функции студентов при выполнении самостоятельной работы в стенах и вне языкового вуза с целью развития навыков их самостоятельности, которые напрямую зависят от методов и способов управления процессом обучения преподавателем, взаимодействия между обучаемыми, самоуправления, а также контроля, взаимоконтроля и самоконтроля в системе кредитного обучения; определения целей и задач

преподавателя и студента при выработке навыков самостоятельности субъектов обучения в процессе изучения иностранных языков на примере специальных дисциплин.

Практическая значимость диссертации состоит в том, что предлагаемая технология и авторские рекомендации могут быть использованы в процессе преподавания практической фонетики, практической грамматики, ПУПР иностранного языка, при разработке учебников, учебных пособий на языковых факультетах, а также и в неязыковых вузах с целью развития самостоятельности субъектов обучения в процессе изучения иностранного языка в вузе.

Достоверность и обоснованность научного исследования обеспечиваются изучением научных, учебных и методических источников, опорой на базовые методические положения педагогики об обучении, психолого-педагогические основы обучения речи; личным участием автора в проведении педагогического эксперимента; анализом результатов экспериментальной апробации предлагаемой технологии; показателями сравнительного анализа предэкспериментального и постэкспериментального срезов; использованием совокупности исследовательских методов, соответствующих задачам и логике исследования, обобщением педагогического опыта в развитии самостоятельности обучаемых.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Диссертация соответствует содержанию паспорта научной специальности 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (13.00.08.04 – теория и методика гуманитарных дисциплин).

Личный вклад автора работы отражается в ее непосредственном участии на всех этапах исследования: планировании, выборе и обосновании темы, составлении структуры диссертации, определении цели, задач, объекта и предмета исследования, поиске и нахождении необходимой литературы по теме исследования, сбора и систематизации экспериментальных данных и их обработке, анализе результатов обработки экспериментальных данных,

подготовке и публикации научных статей, участии в научных мероприятиях, обобщении полученных результатов и написании диссертации.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в процессе педагогической деятельности автора в качестве преподавателя вуза, и отдельные его результаты обсуждались на заседаниях кафедры социальной и профессиональной педагогики ГОУ «Худжандский государственный университет имени академика Б.Гафурова», на семинарах и на международных, республиканских, университетских научно-практических конференциях (Худжанд, 2019, 2021, 2022); на лекциях слушателей курсов усовершенствования квалификации учителей английского языка в Согдийском областном институте повышения квалификации и переподготовки работников образования; на заседаниях методических объединений учителей английского языка городов и районов Согдийской области; в процессе личного участия соискателя в проведении экспериментального обучения, а также в виде публикации учебного пособия по практической грамматике английского языка «Комплекс грамматических упражнений для студентов 1-курса» (Худжанд, 2021).

Публикации по теме исследования. Основное содержание диссертации отражено в 11 публикациях диссертанта, в том числе, в 4 статьях, опубликованных в научных журналах и изданиях, включенных в перечень рецензируемых научных журналов и изданий, утвержденный ВАК-ом при Президенте Республики Таджикистан и Минобр науки РФ для публикации основных научных результатов диссертаций.

Структура и объем диссертации продиктованы логикой последовательного решения поставленных задач. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений. Основной текст диссертации составляет 184 страниц компьютерного набора. В тексте имеется 10 таблиц. Список использованной литературы включает 170 наименований научных и научно-методических источников.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

1.1. Современные условия системы иноязычного образования в языковых вузах Республики Таджикистан

Реформирование новейшей вузовской системы образования Республики Таджикистан берет свое начало с Постановления №291 Правительства от 30 июня 2004 года, согласно которому был начат переход на кредитную систему обучения, и пионерами ее внедрения стали Таджикский технологический университет, а также Таджикский государственный университет коммерции.

В современный период развития общества во всех вузах Республики Таджикистан делаются первые шаги в использовании кредитной системы обучения, в том числе и попытка разработать и внедрить в учебный процесс новые технологии обучения ИЯ, главным образом, опираясь на опыт и научные исследования российских и зарубежных ученых.

Отрадно, что на сегодняшний день, вследствие организации кредитной системы обучения отечественные высшие учебные заведения пришли к определённым результатам, связанным с переходом на трехступенчатую подготовку кадров в виде *бакалавриат – магистратура – докторантура*.

С целью обеспечения улучшения качества обучения, подготовки специалистов, отвечающих требованиям внутреннего и внешнего рынка труда, создания условий для их дальнейшего обучения в зарубежных высших учебных заведениях, а также для вступления в единое мировое образовательное пространство, Приказом №22 министра образования и науки Республики Таджикистан от 4 января 2017 года вступило в силу решение №19/24 Коллегии Министерства образования и науки Республики Таджикистан от 30 декабря 2016 года «Об утверждении положения кредитной системы обучения в высших профессиональных учебных заведениях Республики Таджикистан», которое было принято согласно

пункту 13 Положения Министерства образования и науки (решение Правительства Республики Таджикистан от 3 марта 2014 года, №145).

Исходя из данного документа, важной задачей высшего учебного профессионального заведения при организации учебного процесса в рамках кредитной системы обучения является создание условий для индивидуализации учебного процесса, улучшения роли и функций самостоятельной работы студентов [110, с.34].

На сегодняшний день при внедрении кредитной системы обучения в учебный процесс вузов страны используются следующие учебные планы по каждой специальности:

- образцовый учебный план, утвержденный Министерством образования и науки Республики Таджикистан, определяющий содержание и объем учебной нагрузки студентов;

- индивидуальный учебный план студента, в котором указывается траектория (направление) его учебной деятельности;

- рабочий учебный план, разработанный на основе образцового учебного плана, а также индивидуального учебного плана студентов, который используется при составлении расписания учебного процесса, подсчете объема трудоспособности студента по учебным предметам и учебной нагрузки преподавателей.

Согласно положения о кредитной системе объем трудоспособной деятельности студента для изучения предметов по учебной программе определяются при расчете кредитов, при том что 1 кредит равен 24 часам на всех ступенях обучения (бакалавриат, магистратура, докторантура).

По теоретическим дисциплинам 1 кредит распределяется следующим образом:

- для программы бакалавриата – 8 часов аудиторных занятий, 8 часов СРСП и 8 часов СРС;

- для программы магистратуры – 6 часов аудиторных занятий, 6 часов СРСП и 12 часов СРС;

- по программе докторантуры по специальности – для изучения теоретических дисциплин: 4 часа аудиторных занятий, 4 часа самостоятельной работы докторанта с научным руководителем и 16 часов самостоятельной работы докторанта; для исследовательской работы: 2 часа аудиторных занятий, 2 часа самостоятельной работы докторанта с научным руководителем и 20 часов самостоятельной работы.

Объем 1 кредита для выполнения внеаудиторных форм работ (проектная и курсовая работа, практика, выпускная работа, магистерская или докторская диссертация) на всех этапах обучения равняется 24 часам и определяется в форме СРСРП и СРС.

Общий объем кредитов для получения академической степени бакалавра равен 240, магистра – 120 и доктора философии (PhD) - 180 кредитам.

Отметим, что длительность семестрового академического периода в вузах составляет 16 недель, 1-2 недели из которых планируются для проведения рейтингового рубежного контроля. Рейтинг, как итог результата учебной деятельности студента, определяется по результатам еженедельных баллов, самостоятельной работы студентов, экзаменов, с учетом поощрительных и штрафных баллов. Высшее учебное профессиональное заведение вправе определять форму и содержание рейтингового контроля студентов.

Самостоятельная работа студента определяется планом обучения и программой изучения дисциплины, регламентируемой по учебному расписанию и проводимой руководителем образовательной деятельностью.

Как уже было отмечено выше, кредитная система обучения (далее КСО) отличительна тем, что она предоставляет студентам и преподавателям возможность самостоятельного планирования учебного процесса с использованием системы кредита в качестве единицы измерения объема учебной работы.

По положению КСО учебный процесс должен основываться на академической свободе – полномочиях субъектов процесса обучения,

которые дают им возможность самостоятельно определять значение и содержание обучения по элективным предметам, формы дополнительного обучения и организацию учебного процесса с целью создания условий для творческого развития студентов, преподавателей, а также использования новейших технологий и средств обучения. «При этом одним из основных критериев (кредитной системы. – прим.авт.) ... можно назвать значительное сокращение объема информации, которая предоставляется студентам, за счет усиления настойчивости в самостоятельном освоении нужного объема знаний, что можно трактовать как переход на современные технологии обучения. Соответственно, этот переход к кредитной технологии основан на переносе основной нагрузки преподавателя на подготовку необходимой учебно-методической и научной работы, что вызывает увеличение затрат времени взамен сокращения аудиторных занятий» [123, с.67].

Однако нужно признать, что научные основы разработки проблем, связанных с внедрением кредитной системы в учебный процесс еще не разработаны полностью и не в полной мере отвечают требованиям современной педагогики, поскольку структура, функции и механизмы профильной подготовки учителей в условиях кредитной системы обучения ещё не стали предметом всестороннего изучения. К сожалению, в большинстве вузов республики студенты ограничены в выборе элективных предметов из-за недостатков в распределении часов на кафедрах и незнания студентами своих прав в академической свободе, что противоречит Положению КСО, в котором отмечено, что выпускник вуза должен быть готов к самостоятельному решению целого спектра профессиональных задач в процессе проведения различных видов педагогической деятельности на этапе получения вузовского образования, ведению научно-исследовательской выпускной квалификационной работы. Исходя из этого, разработка технологии развития самостоятельности студентов – будущих учителей иностранного языка в рамках кредитной системы обучения в вузе выдвигается нами в качестве наиболее актуальных задач современной

педагогики, поскольку современному развивающемуся обществу необходимы такие педагогические кадры, которые могли бы самостоятельно принимать решения в своей профессиональной деятельности.

Как было отмечено во введении, согласно требованиям КСО самостоятельная работа студента выполняется в двух видах:

- самостоятельная работа студента под руководством преподавателя (СРСРП);
- самостоятельная работа студента, выполняемая индивидуально вне аудитории (СРС).

Самостоятельная работа студента – самостоятельные действия студента в процессе изучения предметов по учебной программе, для ведения которых вуз снабжает обучаемых необходимой учебной, методической, научной литературой. Она выполняется в форме выполнения тестовых заданий, домашнего задания, написания рефератов, эссе, подготовки презентаций материалов, защиты курсовой (проектной) работы, отчетов о практике и др., которые проверяются преподавателем на основе оценивания по баллам. Балловая система используется для оценивания выполненной СРСРП и СРС, а также при сдаче промежуточных зачётов, и на основе совокупности набранных баллов студент получает допуск к сдаче итоговых экзаменов.

По результатам степени усвоения предметов во время каждого академического цикла (осеннее и весеннее полугодие) определяется академический рейтинг студента, который в большей степени зависит и от результатов оценивания самостоятельной работы.

Студент, получивший оценку *F* (неудовлетворительно) по результатам первого и второго рейтингового контроля (за исключением случаев по уважительной причине) не допускается к сдаче итогового экзамена.

Студенты, которые имеют академическую задолженность по трем и более предметам за один академический цикл отчисляются из высшего профессионального учебного заведения.

По окончании каждого академического цикла на основании цифрового выражения оценок студента по каждому предмету насчитывается общий средний балл студента (GPA) по определенным арифметическим подсчетам.

Итак, исходя из вышеизложенного, можно констатировать, что концепция самостоятельности студентов является краеугольным камнем в условиях кредитной системы обучения, на которую должен быть направлен весь процесс и содержание обучения, в т.ч. при изучении ИЯ.

Самостоятельная работа студентов в процессе овладения ИЯ важна во многих отношениях, и прежде всего, она позволяет наиболее полно и качественно выполнять требования, предусмотренные вузовской программой, увеличивать на занятиях время для проведения речевой практики в том случае, если определенная часть подготовленной к речи работы будет выполнена в системе СРСРП и в процессе СРС.

Умение самостоятельно работать над овладением ИЯ имеет и профессиональное значение: лишь овладев им, студент будет готов к дальнейшему совершенствованию ИЯ и своих профессиональных качеств после окончания вуза.

Основные виды учебно-самостоятельной работы студента вытекают из специфики изучаемой дисциплины, состоящей из приобретения знаний по языку и овладения речевыми умениями и навыками. В рамках кредитной системы обучения особенность СРС (без руководства преподавателя) состоит в том, что при ее выполнении студент должен научиться сознательно управлять своей деятельностью, основываясь на тех рекомендациях о приёмах, с которыми его знакомит на занятиях преподаватель.

Другая особенность заключается в сфере языка и речевой деятельности. Еще в середине прошлого века в связи с этим различали:

1. самостоятельную деятельность по усвоению языка;
2. самостоятельную деятельность в использовании языкового материала как средства выражения мыслей, что приводит к овладению языком [76, с.25].

Практика работы в вузе показывает, что по мере продвижения в учебе у студента постепенно формируется умение самостоятельности, что позволяет преодолевать трудности, неизбежно возникающие при усвоении речевых навыков. Для преодоления трудностей и управления процессом умственной работы студентам – будущим учителям необходимо овладеть такими специальными умениями как:

1. умение правильно понять направленность каждого задания и выбрать приемы для его выполнения;
2. умение контролировать себя и исправлять ошибки;
3. умение планировать самостоятельную работу.

Специфика овладения ИЯ состоит из усвоения языковых знаний и совершенствования речевых умений, что возможно лишь в процессе активной речевой практики. Поэтому, студент, поступив на факультет иностранных языков, должен выработать в себе правильное отношение к языку не только как к объекту изучения, но и как к средству общения.

Внеаудиторная индивидуальная СРС, выполняемая в рамках кредитной системы делится на текущую и отчетную.

Текущая внеаудиторная работа состоит из выполнения заданий, связанных с изучаемым в аудитории материалом, а иногда и дополняющих его. Текущими заданиями могут быть: выполнение упражнений, заданий по текстам, по темам устной практики, выполнение лабораторных работ и другие. Текущие задания различного характера выполняются в процессе подготовки к практическим занятиям на основе основного учебника, систематическая работа с которым имеет большое значение в процессе развития самостоятельности.

Отчетные внеаудиторные задания (СРС) не имеют непосредственной связи с изучаемым в данное время в аудитории материалом и даются на продолжительный срок, например, на шесть недель, после которых, по кредитной системе, планируется сдача рубежного зачета. О выполнении таких заданий студент отчитывается перед преподавателем в устной или

письменной форме. К отчетным заданиям относятся: самостоятельная работа студентов над домашним и индивидуальным чтением, над отдельными темами по практической фонетике или грамматике, подготовка письменных заданий (сочинение, описание); подготовка презентаций, цель которых состоит в самостоятельном изучении определенного материала. При выполнении таких заданий студент может использовать дополнительные учебные пособия, периодику, методические указания, разработанные на кафедре, Интернет-ресурсы.

Самостоятельная работа над усвоением языкового материала.

Пользование языком как средством общения возможно при условии наличия произносительных, грамматических и лексических навыков. Студент должен овладеть предусмотренным программой объемом языкового материала в системе фонетики, лексики и грамматики. Важным моментом в самостоятельной работе над языковым материалом является знание этапов усвоения нового материала.

М.К. Бородулина и Н.М. Минина в книге "Основы преподавания иностранных языков в языковом вузе" работу над языковым материалом делят на три этапа:

- 1) введение и объяснение материала;
- 2) закрепление (первичное закрепление и тренировка);
- 3) выработка речевых навыков [13, с.76].

I-этап. Хотя введение и объяснение языкового материала осуществляется преподавателем на занятии, на этом этапе имеет место самостоятельное изучение и осмысление нового языкового материала студентом до прочного его запоминания.

На данный момент студенты всех четырех курсов бакалавриата факультетов иностранных языков ГОУ «ХГУ имени академика Б.Гафурова» и Педагогического института Таджикистана в г. Пенджикенте английский язык изучают по серии учебников под ред. В.Д.Аракина «Практический курс английского языка», где по всему учебному материалу, распределенному по

отдельным текстам и темам, даются объяснения нового материала с лексической, фонетической и грамматической точек зрения [5, с.537], [6, с.517]. Объяснения закрепляются примерами, за которыми следуют упражнения, способствующие запоминанию и первичному закреплению материала. Но, к сожалению, эти учебники не предназначены для кредитной системы обучения, в них материал не разделен на СРСРП и СРС, в них не предусмотрен тестовый контроль.

Самостоятельная работа над усвоением языкового материала также протекает и в лингафонной лаборатории при наличии учебных записей, приложенных к учебнику. Студент может прослушивать и выполнять упражнения, проверяя себя по "ключам" до тех пор, пока не усвоит весь материал.

II-этап. Первичное закрепление и тренировка осуществляются на основе упражнений, выполняемых в аудитории на практических занятиях и СРСРП. Основная задача данного этапа работы – углубленное понимание и прочное запечатление в памяти языкового материала и формирование в системе упражнений умений узнавать языковые единицы в устной (при аудировании) и письменной речи, переводить, конструировать предложения.

Тренировочные упражнения, используемые во время самостоятельной работы имеют аналитический и синтетический характер [13, с.77].

Аналитические упражнения затренировывают языковое явление в ряду ему подобных, и готовят его для употребления в речи. Эти упражнения выполняются, главным образом, в рамках СРС при выполнении домашних и лабораторных заданий. С помощью тренировочных упражнений аналитического характера у обучаемых закрепляется навык верного образования лингвистических форм и конструкций на основе моделей и образцов. Виды аналитических упражнений и заданий включают: имитирование, постановка, трансформация, учебный перевод и др. В этих упражнениях работа над языковым явлением идет в пределах одного или двух предложений [13, с.78-79].

Синтетические или речевые упражнения синтезируют языковой материал. Это означает, что тренируются разнородные языковые явления для введения их в речь. Синтетические упражнения выполняются студентами, как в аудитории, так и вне её. Данные упражнения ведут к автоматизации навыка употребления языковых форм и конструкций. В синтетических упражнениях выполняются те же задания, что и в аналитических упражнениях. Но если в аналитических упражнениях работа над языковым явлением протекает в пределах одного-двух предложений, то в синтетических упражнениях языковой материал тренируется и употребляется в связи с небольшим высказыванием ситуативного характера. Синтетические упражнения подготавливают к спонтанному использованию материала в устной и письменной речи [13, с.77-79].

III-этап. Третий этап работы над языковым материалом – работа над развитием речевых умений и навыков. Основным средством отработки речевых умений и навыков служит создание речевой ситуации общения. Таким образом, речевое высказывание связано с определенной ситуацией.

Во всех случаях речевого высказывания (диалогического, монологического, подготовленного, неподготовленного, устного и письменного) языковые явления используются в комплексе и единстве, что затрудняет выработку устойчивых речевых навыков. Для преодоления трудностей нужна большая речевая практика на занятиях СРСРП и СРС.

Индивидуальная работа над развитием речевых умений и навыков выполняется в процессе подготовки домашних и лабораторных заданий. Эта работа ведет по линии подготовленной речи, которая способствует эффективной тренировке языкового материала. На продвинутом этапе I-курса, и далее на II-курсе начинается работа над элементарной неподготовленной речью непосредственно на занятиях. Употребление усвоенных и усваиваемых языковых явлений в неподготовленной речи – самый высокий уровень применения. Поэтому над развитием умений неподготовленной речи нужно систематически работать не только на

практических занятиях, но и вне занятий в процессе парной и коллективной речевой практики.

Кроме описанных выше видов, самостоятельная работа в языковом вузе может сочетать и другие виды работ, например, просмотр языкового материала, изученного на аудиторном занятии, оформление конспекта, выполнение рефератов, подготовка докладов, написание аннотаций к книгам и статьям, составление глоссария, выполнение поисковых и исследовательских заданий, глубокий анализ научной и методической литературы, проведение опыта, подготовка к коллоквиумам, практическим и лабораторным занятиям, научный или проблемный обзор, методы проектирования, телекоммуникационные проекты, выполнение творческих работ. При выполнении творческой работы большое значение имеет наличие свободного времени у студентов. Поэтому при распределении самостоятельной работы необходимо обращать внимание на наиболее важные стороны заданий, не ставить большого объема работы, а ставить самое необходимое, что даст дополнительные понятия студенту. Самостоятельная работа студента не должна подавлять интерес студента; она должна ускорять его работу и по форме работ должна быть направлена по его специальности.

Поскольку условия кредитной системы обучения ставят перед отечественной системой высшего образования новые приоритеты и задачи при формировании компетентных специалистов, которым присущи собственный тип мышления и самостоятельный подход к решению поставленных задач, современному вузу необходимо работать в различных направлениях при исследовании новых теоретических положений, которые могли бы способствовать дополнению и совершенствованию содержания личностно-ориентированного процесса обучения, его методов, организации и управления, концентрированного на развитие самостоятельности будущих педагогических кадров.

1.2. Уровень разработанности проблемы формирования и развития самостоятельности при обучении иностранному языку как специальности

Выпускник высшего учебного заведения является носителем и распространителем практических знаний, умений, навыков, профессиональных способностей и личностных качеств, которые позволят ему соответствовать требованиям времени и осуществлять карьерный рост. Для реализации современных требований, будущему учителю необходима качественная подготовка к работе по специальности и активное участие в учебном процессе на всех этапах вузовского образования.

На сегодняшний день в процессе образования в национальных вузах часто речь идёт об улучшении качества преподавания, совершенствовании его методики, но основное внимание уделяется вопросу "что" и "как" преподавать, и редко "объекту обучения" – обучающемуся, его отношению, заинтересованности, осознанию им необходимости изучения данного предмета. К сожалению, это неизбежно ведёт к неумению студента организовать свою учебную деятельность, к отсутствию навыка работать самостоятельно.

Согласно принципам педагогики, учебный процесс включает в себя два неразрывно связанных друг с другом вида деятельности: деятельность обучающего – "преподавание" и деятельность обучаемых – "учение", т.к. только в своём диалектическом единстве преподавание и учение могут обеспечить студентов высококачественными знаниями, умениями и навыками.

Следовательно, сегодня задача вуза состоит в формировании у студентов потребности в рациональном использовании времени, в воспитании чувства времени, потребности его экономии и правильной выработке навыков самостоятельности, в нашем случае, при овладении иностранным языком.

Не секрет, что далеко не все студенты могут организовать самостоятельную работу по ИЯ, поэтому задача преподавателя вуза состоит ещё и в том, чтобы научить этому студента на этапе обучения в вузе. Важно научить студентов не только передавать знания обучаемым, но и вооружать их способами их приобретения. В связи с этим от преподавателей требуется создание таких условий в вузе, которые способствовали бы становлению самостоятельности как качества личности.

Известно, что вопросы, связанные с организацией самостоятельной работы обучаемых всегда были актуальны, поскольку она способствует не только эффективному усвоению материала, но и стимулирует познавательный и профессиональный интерес, развивает творческую и инициативную активность, способствует росту учебной мотивации. В зарубежной литературе отмечается, что теория самостоятельности в преподавании языков существует, по крайней мере, в течение 40 лет. Например, приведем слова Бенсона о том, что "концепция самостоятельности в преподавании языка впервые вошла в область науки через Проект современных языков Совета Европы в 1971 году" [157, с.9], основной идеей которой является способность принимать на себя ответственность за собственное обучение. Но исследование показало, что еще в советской психолого-педагогической и методической науке был накоплен достаточно богатый опыт исследования вопроса формирования и развития самостоятельности обучаемых как одной из стержневых проблем дидактики в целом, начиная с 1960 года (см. введение к диссертации).

На сегодняшний день, в связи с существующим противоречием между потребностями практики обучения в развитии самостоятельности обучаемых и не разработанностью научно-обоснованных дидактических концепций и методов, обеспечивающих эффективность развития данного качества у обучаемых посвящено множество современных российских, зарубежных и отечественных исследований (В.И. Архипов, А.Р. Батыршина, Т.И. Бербаш, А.Е. Богоявленская, И.В. Болонин, Г.М. Бурденюк, З.В. Вайсеро, А.А.

Вербицкий, М.Г. Гарунов, Я.Г. Гендлер, Т.Ю. Герасимова, И.А. Гиниатуллин И.З. Гликман, Г.Е. Гнитецкая, В.Граф, Г.И. Гусев, Л.П. Давыдова, Н.Г. Дайри, М.А. Данилов, Н.Н. Ершова, Л.В. Жарова, Е.М.Зайко, С.Ф. Катержина, В.А. Козаков, А.В. Конышева, Н.Ф. Коряковцева, Ю.О. Кузьмина, Р.Г. Лемберг, Г.В. Милованова, С.В. Минасян, П.И. Пидкасистый, Ю.С. Пименов, Ш.Р. Рабаданова, М.Р. Раджабова, В. Meyer, N. Haywood, D. Sachdev, S. Faraday, H. Takeshi и мн. др.)

Но нужно признать, что в их работах нет единой трактовки самого понятия «самостоятельность».

Например, по мнению П.И. Пидкасистого самостоятельность – любая организованная учителем активная деятельность учащихся, направленная на выполнение дидактической цели. Этот процесс подразумевает поиск знаний, их осмысление, закрепление, формирование и развитие умений и навыков, обобщение и систематизацию знаний [20, с.54].

Н.Д. Левитов самостоятельность описывает как психологическое состояние личности, выполнение элементарных действий без помощи взрослых [63, с.344].

Ю.В. Яковлева рассматривает самостоятельность как системное качество субъекта, противоположное личностной беспомощности [154, с.27].

Н.А.Суханова самостоятельность определяет как «интегральное выражение многих эмоциональных и интеллектуальных свойств личности, направленности и воли» [133, с.22].

В.Г. Орловский отмечает, что «на современном этапе общая тенденция совершенствования методов и форм обучения состоит в том, чтобы активизировать познавательные интересы и максимально развить самостоятельность учащихся, сформировать навыки самостоятельной работы с учебной и справочной литературой, научно-технической информацией, технической и технологической документацией, то есть развить стремление учиться самому, самостоятельно пополнять свои знания и творчески применять их в практической деятельности» [95, с.4].

По М.А. Данилову самостоятельность – это умение видеть, ставить и решать новый вопрос или проблему собственными силами [42, с.32].

Что же касается англоязычных исследователей, то, по их мнению, самостоятельность зависит от ряда внешних и внутренних факторов. Внешние факторы предполагают наличие прочных отношений между преподавателями и обучаемыми, а также создание благоприятных условий, при которых самостоятельное обучение может стать важным элементом. Внутренние факторы – это те индивидуальные навыки, которые студенты должны приобрести. К ним относятся такие когнитивные навыки, как фокусировка памяти, внимание и решение проблем, а также метакогнитивные навыки, связанные с пониманием того, как проходит обучение, связанное с чувствами и эмоциями [166].

Но нужно отметить, что некоторые из авторов высказывают мнение о том, что уровень самостоятельности зависит от содержания конкретной деятельности, выполняемой обучающимися без помощи других людей. Считаем, что такая трактовка является односторонней и неприемлемой в рамках кредитного обучения в высшей школе, которая предусматривает два вида самостоятельной работы – самостоятельную работу под руководством преподавателя и самостоятельную работу студента, выполняемую индивидуально вне аудитории, т.к. аудиторная самостоятельная работа, как правило, проводится при непосредственном участии преподавателя и партнеров в группе.

Самостоятельность, как качество личности, имеет определенную степень выраженности. Наблюдения показывают, что сравнивая совершение речемыслительной деятельности студентами, можно определить, который из них наиболее самостоятелен в учебной интеллектуальной деятельности, более настойчив, уверен в себе, меньше рассчитывает на чью-либо поддержку, сосредоточен на выполнении самостоятельной работы. Значит, любая деятельность может быть содержательной и самостоятельной только лишь тогда, когда выполняющий ее субъект осваивает её в достаточном

объеме на компетентном уровне. Исходя из сказанного, можно утверждать, что самостоятельность при изучении ИЯ можно понимать как особое качество, развивающееся в ходе выполнения деятельности, где существенную роль играет способность обучаемых анализировать и самоанализировать выполняемые действия индивидуально или в группе, умение соотносить свои возможности участия с возможностями партнера по выполнению речевой деятельности. Наличие этих качеств позволяет не только самоутвердиться, но и самореализоваться в общей коллективной деятельности, найти свое место и разумно применять свои способности в обществе.

Что касается видов самостоятельности, то ученые различают познавательную (Б.П. Есипов, П.И. Пидкасистый, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов), умственную (А.В. Брушлинский, А.М. Матюшкин, Н.В. Кухарев), творческую (Н.Г. Ярошенко), организационно-техническую (Е.Я. Голант) самостоятельность [21, с.94].

В рамках исследуемой проблематики нами предлагаются следующие виды самостоятельности, развивающиеся в процессе обучения ИЯ как специальности:

1. Когнитивная самостоятельность: навыки построения нестандартных правил для решения задач; классификация целей, гипотез, форм работы; умения логически рассуждать. Эти навыки и умения особенно важны в профессиональной подготовке учителя ИЯ.
2. Метакогнитивная самостоятельность: способность определять и выполнять ключевые действия при обучении ИЯ (слушать, запоминать, применять ранее усвоенный материал и т.п.); умение анализировать свои действия, следить за собственным прогрессом, самооценивать результаты самообразования.
3. Нравственная самостоятельность: управление чувствами, саморегуляция эмоций, владение мотивацией.

Проблемы организации самостоятельной работы при обучении иностранному языку как специальности рассматривались во многих диссертационных, монографических работах, а также в учебно-методических пособиях и научных статьях российских и отечественных специалистов (Г.М. Бурденюк, И.А. Гиниатуллин, Т.С. Макарова, А.М. Михайлов, Т.К. Саттаров, Е.А. Стурова, О.Н. Щеголева, Г.А. Никитина, П.С. Королева и мн.др.).

Вопросам же кредитной системы обучения посвящен ряд работ многих исследователей стран СНГ (Д.А. Абдрахманов, А. Абдыров, Р. Абилхамиткизи, Ж. Аимухамбет, Н.А. Абишев, А.А. Айдаралиев, А.М. Алтайцев, Д.В. Афанасьев, Т.М. Бондарцова, О.Д. Галазюк, А. Галбен, В.С. Грызлов, М.Б. Джумагалиева, А.М. Жаксыбаева, О.Б. Журавлев, Э.А. Ибраева, Л.И. Иванкина, В.И. Иванова, Г.Р. Иксанова, В.Б. Касевич, Н.Д. Корчалова, Б.И. Крук, Ж.А. Кулекеева, А. Лямзин, К.С. Мадыханова, К.В. Мертинс, М.Г. Минин, Г.С. Сагимбаева, Т.Н. Сайтимова, К.К. Сарекенова, Р.В. Светлов, Э.Г. Скибцкий, Е.Г. Соломин, А.А. Сорокин, А.О. Султанбекова, Ш.М. Чынгышпаев, А.Г. Шабанов и др.).

В связи с переходом на кредитную систему обучения данная проблема в разных направлениях исследуется многими отечественными учеными (М.А. Абдуллаева, С.Н. Алиев, Ф.И.Аминов, Х.С. Ахмедова, Х. Маджидов, Р.Мирзоев, З.М. Мухаммадиева, С.К. Ниезбокиев, Н.Н. Раджабова, А.А.Рахимов, М.Р. Рахмонкулов, Г.А. Рустамова, Д.М. Сангинова, Н.С. Салимов, Н.С. Сангинов, Б.Х. Умарова, Х.Н. Факеров, С.М. Фозилов, С.Х. Хабибов, Т.К. Хусанова, Н.Н. Шоев и мн.др.). И это вполне понятно, т.к. опыт внедрения кредитной системы обучения в отечественных вузах показывает необходимость организации самостоятельной работы для активизации студентов в образовательном процессе. При получении знаний, из-за сокращения аудиторных часов основная нагрузка возлагается на самостоятельную работу студентов и самостоятельное усвоение материала, что формирует способности к самоорганизации и самообразованию. Известно, что во время аудиторной работы преподаватель более активен, а

студенты выполняют более пассивную роль, а во время организации самостоятельной работы активность обучаемых проявляется лучшим образом. Поэтому важно рассмотреть вопросы о том, как подготовить студентов к самостоятельной деятельности и как организовать их самостоятельную работу так, чтобы у них был и интерес к работе, и удовлетворение от результата. Однако, проблема формирования и развития самостоятельности студентов, изучающих иностранный язык в качестве специальности в условиях кредитной системы обучения, внедряемой в систему вузовского образования Республики Таджикистан, до сих пор остаётся неисследованной.

При формировании и развитии самостоятельности студентов в процессе изучения иностранного языка как специальности в условиях кредитной системы обучения нерешенными на данный момент считаются следующие вопросы:

- различительные особенности заданий по СРСРП и СРС;
- определение конечных результатов, степени сформированности уровня самостоятельности, к которым должны прийти студенты в конце выполнения самостоятельной работы, т.е. формирование и развитие каких видов компетенций от них требуется;
- отбор материала для самостоятельной работы, предполагающий тщательный анализ по выявлению трудностей (например, лингвистических) для усвоения в целом и отдельных его элементов студентами, для которых составляется программа;
- выбор типа обучения при развитии самостоятельности студентов (компонентный или модульный);
- дозировка и характер заданий по самостоятельной работе;
- классификация и отбор заданий для выполнения в зависимости от вида самостоятельной работы (СРСРП и СРС);
- организация обратной связи, т.е. определение формы контроля и его использование при выполнении самостоятельной работы по ИЯ и др.

Прежде чем попытаться решить данные вопросы, хотелось бы остановиться также и на сущности понятия «самостоятельная работа студента», т.к. исследование литературы показало, что мнения ученых по этому поводу также разнятся.

Например, З.Н. Сиразиева и Г.Ф. Дульмухаметова считают, что «самостоятельная работа – работа на занятии в индивидуальном, парном или мини групповом режиме, например, при выполнении какого-либо задания в отведенное преподавателем отдельное время; работа во внеаудиторное время, когда студент самостоятельно, без поддержки преподавателя, который присутствует на практическом занятии, выполняет определенный объем работы» [127, с.509].

По Р. А. Низамову самостоятельная работа - «разнообразные виды индивидуальной, групповой познавательной деятельности студентов, осуществляемой ими на аудиторных занятиях и во внеаудиторное время» [97, с.163]. В этом же источнике актуальность самостоятельной работы подчеркивается и А.Г. Молибогом, который считает её «основой всякого образования. При подготовке творческого специалиста все остальные формы учебной работы являются лишь вспомогательными той или иной степени эффективности» [97, с.164].

Наша позиция касательно трактовки самостоятельной работы близка утверждению И.А. Зимней, которая отмечает, что «говоря об учебной деятельности, исследователи имеют в виду работу обучаемого на занятиях. Но организация учебной деятельности включает, наряду с аудиторной – домашнюю, внеаудиторную и собственно самостоятельную работу учащегося над различными учебными предметами. Самостоятельная работа учащегося является наименее изученной и, в то же время, представляющей наибольший интерес в плане повышения эффективности учебной деятельности. Именно в ней более всего может проявляться мотивация, целенаправленность, а также самоорганизованность, самостоятельность, самоконтроль и другие личностные качества человека. Именно

самостоятельная работа учащегося может служить основой перестройки его личностной позиции в учебном процессе» [52, с.61].

На основе анализа различных научных трактовок понятий «самостоятельность» и «самостоятельная работа», а также в связи с изменениями, происходящими в отечественной вузовской образовательной системе за счет внедрения кредитной системы обучения, мы пришли к мнению, что самостоятельность студента языкового вуза – это способность обучающегося самому определять образовательные цели и задачи, находить пути их достижения и решения в процессе приобретения профессиональных компетенций (лингвистической, методической, коммуникативной, межкультурной и др.), а также раскрывать свой личностный потенциал наряду со своими когнитивными, метакогнитивными и нравственными качествами (мышление, пространственная и временная ориентация, понимание, изучение, способность рассуждать, умение осуществлять поиск информации, управлять эмоционально-волевыми качествами и т.п.) через призму речевой деятельности в процессе СРСРП и СРС, которые являются стартовой площадкой для формирования и развития вышеуказанных способностей.

1.3. Особенности организации аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов языкового вуза по иностранному языку в рамках исследуемой проблемы

В рамках проводимого исследования рассмотрим процесс организации и проведения самостоятельной работы при изучении иностранного (английского) языка как специальности в условиях кредитной системы обучения.

К началу отметим, что в контексте внедряемой кредитной системы обучения подготовка учителя иностранного языка в вузах Республики Таджикистан, главным образом, осуществляется на основе учебного плана специальности "Иностранный язык", по которой присваивается

квалификация учителя иностранного языка (английского / немецкого / французского / китайского / корейского / арабского / персидского). Учебный план определяет период обучения, структуру учебного года, т.е. количество учебных недель в каждом семестре, последовательность прохождения теоретических и практических дисциплин, педагогической практики, текущих экзаменов, Государственной аттестации, каникул.

В функционирующем в ГОУ «Худжандский госуниверситет имени академика Б.Гафурова» учебном плане специальности «Иностранный язык» все дисциплины распределены по курсам и семестрам, по каждой из них определено количество кредитов (часов), выделяемых на лекционные, практические занятия, семинары, СРСРП и СРС, курсовые работы и другие виды обучения [138].

Учебный план специальности «Иностранный язык» бакалавриата в рамках кредитной системы обучения предусматривает усвоение 42 учебных дисциплин (обязательные – 27, элективные – 15). Он обеспечивает разностороннюю подготовку будущего специалиста и в нем определены формы текущей проверки знаний, умений и навыков студентов по всем дисциплинам в течение четырех лет обучения (зачеты, экзамены). Основной формой итоговой проверки знаний выпускников является Государственная аттестация по основному иностранному языку и педагогике с методикой преподавания ИЯ. Нужно отметить, что студенты вправе сдать один из государственных экзаменов в устной форме, а по второму предмету написать выпускную квалификационную (бакалаврскую) работу.

На основании учебного плана разрабатывается учебный график, который определяет порядок прохождения учебных дисциплин на каждом семестре. В соответствии с этим графиком кафедры разрабатывают учебно-методические планы по учебным курсам и дисциплинам. Процесс изучения каждой дисциплины отражается в расписании учебных занятий, в котором указывается время, место, форма проведения занятия для данной группы (потока, курса).

Основные циклы учебных дисциплин:

1. Цикл общественно-политических дисциплин;
2. Цикл психолого-педагогических дисциплин;
3. Цикл специальных дисциплин.

В настоящем исследовании преимущественным образом рассмотрим особенности третьего цикла.

Практический курс ИЯ решает задачу приобретения студентами умения свободного общения на изучаемом ИЯ в устной и письменной формах. Программа "Практика устной и письменной речи английского языка" предъявляет следующие требования к выпускникам педагогического вуза по специальности английский язык:

- уметь правильно, с точки зрения произношения, употреблять лексические единицы и грамматические структуры, излагать в диалогическом и монологическом общении свои мысли на бытовые, общественно-политические, литературные и научно-педагогические темы с использованием необходимых стилистических и эмоционально-модальных средств языка;
- свободно (без перевода) понимать устную диалогическую и монологическую речь в том же круге тем;
- понимать (без словаря) литературно-художественные тексты XIX-XXI веков, а также современную общественно-политическую литературу;
- владеть навыками выразительного чтения вслух;
- уметь правильно в графико-орфографическом, лексическом, грамматическом и стилистическом отношении выражать свои мысли в письменной форме (писать письма, краткие статьи на темы, связанные с жизнью средней и высшей школы, краткие статьи на актуальные литературные и общественно-политические темы);
- уметь дать правильный устный перевод высказываний с английского языка на таджикский и с таджикского на английский язык на бытовые, общественно-политические, литературные и научно-педагогические темы.

Указанные задачи решаются практическим курсом английского языка, который, в соответствии с учебным планом, делится на три составные аспекта: практическая фонетика, практическая грамматика, практика устной и письменной речи языка [112].

В идеале, основными чертами организации учебного процесса изучения ИЯ как специальности по кредитной системе обучения должно быть следующее:

1. Речевая направленность учебного процесса;
2. Комплексность преподавания;
3. Сочетание аудиторных практических, аудиторных СРСРП и внеаудиторных СРС.

Рассмотрим эти компоненты более тщательно.

1. Речевая направленность учебного процесса.

Речевая направленность процесса обучения должна проявляться в том, что каждое занятие по ИЯ на 1-2 курсах (аудиторное занятие, СРСРП и СРС) должно служить, прежде всего, выработке у студентов речевых умений и навыков, и это главная специфическая черта занятий по иностранному языку [121, с.161]. Поэтому, коммуникативную компетенцию нужно приобретать в различных речевых операциях, в то время как теоретические знания студенты имеют возможность получать в необходимом объеме посредством методов и приемов, которые лучше способствуют усвоению ИЯ.

При овладении ИЯ речевая практика для будущих учителей ИЯ считается главным условием и включает в себя различные виды речевой деятельности, в которую входят:

1. Устная речь, складывающаяся из аудирования; говорения (диалога, в котором сочетаются аудирование и говорение);
2. Чтение с пониманием прочитанного;
3. Письмо.

Приобретенные коммуникативные умения и навыки считаются результатом речевой практики. В целях овладения коммуникативными

умениями и навыками необходима высокая речевая активность, вовлеченность обучаемых, т.к. речь, независимо от форм её проявления, по самой своей природе является активным процессом. Коммуникативная активность может достигаться с помощью упражнений.

2. Комплексное конструирование учебного процесса.

Коммуникативная ориентированность занятия по ИЯ выражается и в комплексном построении процесса иноязычного обучения.

Комплексность занятий выражается в том, что содержание обучения различным разделам курса (фонетика, лексика, грамматика) усваивается в единой связи, в единой системе упражнений, в процессе овладения коммуникативными умениями и навыками.

Аспектное разделение предметов по ИЯ, изучаемых на начальных курсах, т.е. на фонетику, лексику и грамматику не означает, что усвоение языковых единиц проходит в отдельности, т.е. изолированно. Аспектное преподавание обуславливает четкое разграничение объема языкового материала, подлежащего овладению, и позволяет выполнять целенаправленную тренировку в использовании фонетического, лексического и грамматического материала. В процессе занятий по аспектам ИЯ имеются также все возможности осмысленно изучать языковые явления и овладевать ими во взаимной связи в языковой системе.

Несмотря на форму организации процесса изучения ИЯ (комплексная или аспектная), конечной целью является главное – обучение овладению умениями и навыками устной и письменной речи в практическом плане.

3. Сочетание аудиторных практических, аудиторных СРСРП и внеаудиторных СРС.

В условиях кредитной системы обучения в языковом вузе изучение ИЯ складывается из аудиторных практических, аудиторных СРСРП и внеаудиторных СРС. Все виды занятий взаимодополняют друг друга и составляют единое целое в системе организации учебного процесса.

Самостоятельная работа студента под руководством преподавателя (СРСРП) организуется и выполняется в аудитории, на кафедрах, в лингафонных лабораториях факультета, а также в средних общеобразовательных школах во время педагогической практики, с которыми вуз имеет договор.

СРСРП должна быть организована путем проведения дискуссий, профессиональных игр, круглых столов, решения кейсовых задач, изучения дополнительного учебного материала (в зависимости от учебного предмета). Самостоятельная работа должна быть системной, постоянно контролируемой, а ее результаты должны быть точно оценены.

Для правильной организации самостоятельной работы вуз должен создать все необходимые условия для:

- выполнения лабораторных, научно-методических работ;
- использования средств информации (учебники, учебные пособия, технические средства, учебные программы, и т.д.);
- использования методических материалов (рекомендаций, практикумов-путеводителей, и т.д.);
- использования контрольных материалов (тестов);
- наличия помещений (для проведения дискуссий, научно-исследовательских работ и др.);
- участия на официальных обсуждениях результатов теоретической или практической самостоятельной работы (на конференциях, олимпиадах, конкурсах).

Внеаудиторная самостоятельная работа студента (СРС) имеет индивидуальный характер и состоит из выполнения домашних заданий, лабораторных работ, создания рефератов, написания эссе, курсовых проектов, выпускной квалификационной работы, предоставления отчета, семестровых работ, сдачи текущих зачетов и других форм работы, которые регулируются и оцениваются преподавателями. СРС в виде домашних

устных и письменных упражнений сопутствует аудиторным занятиям на протяжении всего учебного года.

Аудиторные занятия имеют групповой характер и проходят под непосредственным руководством преподавателя.

Аудиторные и внеаудиторные виды работ над ИЯ тесно переплетаются и с такими формами изучения языка, как работа в предметных и научных кружках студенческого научного общества (СНО), участие в языковых клубах, круглых столах, научных конференциях и диспутах, тематических вечерах, проводимых на ИЯ.

Основная задача аудиторных занятий – формирование и совершенствование речевых умений и навыков, особенно в плане обучения неподготовленной речи [13, с.80]. Развитие неподготовленной речи усложняется и увеличивается от курса к курсу и на старшем этапе становится центральной задачей аудиторных занятий. Это возможно только при работе с преподавателем, который контролирует и корректирует речь студентов на занятии.

Обычно аудиторные занятия состоят из следующих составных частей:

1. Объяснение отдельных языковых явлений, способствующих расширению и углублению языковых знаний;
2. Выполнение тренировочных упражнений синтетического характера;
3. Выполнение упражнений по развитию речевых навыков.

СРСРП направлена на самостоятельное овладение профессиональными компетенциями, закрепление и расширение знаний по языку, самостоятельную отработку умений и навыков устной и письменной речи студентов под руководством преподавателя. Чаще всего СРСРП на начальном этапе обучения в языковом вузе проводится в лингафонной лаборатории, где учебный процесс имеет речевую направленность, и это выражается в ходе выполнения заданий, в которых усваиваются языковые единицы, необходимые для понимания, выражения мыслей, т.е. для осуществления высказываний. В основном, в лингафонной лаборатории

упражнения выполняются в основном со слуха, и в некоторых случаях может использоваться зрительная наглядность.

Разумеется, в процессе СРС обучаемые проговаривают изучаемый материал во внутренней речи и в большинстве случаев, выполняемые ими задания и упражнения, носят письменный характер, и отсюда недостатком является корректирующий образец речи. Однако в психологической науке выявлено, что многократное проговаривание материала во внешней речи является залогом запоминания и активизации изучаемого материала.

Исходя из этого, выполнение лабораторных заданий в процессе самостоятельной работы по ИЯ дает обучаемым возможность выполнять упражнения с аудированием и говорением, многократно воспроизводить материал. Использование записи образца для прослушивания, которому подражает обучаемый, способствует усвоению правильной в фонетическом и грамматическом отношении речь на изучаемом ИЯ с самого начала обучения. Самостоятельная работа, проводимая в лаборатории или в домашних условиях с использованием аудиозаписей, создает хорошие условия для эффективной речевой тренировки.

В организации самостоятельной работы большое значение имеет планирование и четкая организация учебного процесса. Работа по плану – организующее начало самообразовательной деятельности, первый шаг в рационализации умственного труда. Планирование самостоятельного труда – важная область научной организации учебной работы, т.к. «самостоятельный труд развивает такие качества, как организованность, дисциплинированность, активность, инициативу, настойчивость в достижении поставленной цели; вырабатывает умение анализировать факты и явления; учит самостоятельному мышлению, которое ведет к творческому развитию личности, к созданию собственного мнения, своих взглядов и умению их отстаивать» [14, с.61].

Основу организации самостоятельной работы студента составляет общая организация личного времени. Она требует разработки определенного постоянного плана жизни – режима.

Режим имеет в виду разделение суток на основные отрезки времени, включающие в себя основные процессы жизни; для студента – это занятия в вузе, выполнение самостоятельной работы, питание, отдых и т.д. В основе режима студента должно быть рациональное выделение главной обязанности – самостоятельной внеаудиторной работы. В монографии И.Л.Наумченко "Самообразование будущего учителя", опубликованной ещё в середине прошлого века мы находим следующие рекомендации по данному вопросу: «Надо, прежде всего, ознакомиться с содержанием учебного плана факультета (на семестр, учебный год) по своей специальности. Ознакомиться с расписанием занятий и графиком учебной работы факультета, в которых указывается количество часов на неделю и каждый день по разным предметам. Одновременно с этим следует также учесть задания преподавателей по соответствующим предметам. Исходя из этого, нужно определить по каким предметам, в какие часы и чем будет заниматься студент каждый день планируемого периода. Кроме учебных занятий, следует также выделить время для отдыха, для общественной, научной работы» [87, с.36].

Поскольку планирование самостоятельной работы интересует и современных исследователей, эта проблема остается актуальной и сегодня. Например, подчеркивая ее значимость И.В. Конева и Л.А. Берендяева отмечают: «важно довести до каждого студента объём работы, временные рамки её выполнения, формы контроля и критерии оценки знаний, поэтому в начале семестра каждый студент знакомится с календарным планом внеаудиторной работы, включающим её основные виды, сроки выполнения и трудоёмкость; графиком консультаций преподавателей; критериями знаний, основными понятиями и терминами дисциплины» [58, с.135]. Это значит, что для планирования самостоятельной работы по ИЯ в вузе необходимо

текущие занятия распределять на каждый день недели, отчетные задания (домашнее чтение, индивидуальное чтение, отчет по теме устной практики и по грамматической теме) - планировать на неделю, месяц и семестр.

В качестве рекомендации приведем собственный пример формы планирования самостоятельной работы студентов – будущих учителей ИЯ в приложении к диссертации (см. приложение). Добавим, что расход времени на выполнение заданий различного характера зависит от таких факторов, как умение быстро работать, организации рабочего места, наличия соответствующей учебной литературы, средств наглядности, индивидуальных способностей. Умение же быстро работать приходит со временем и непосредственно зависит от систематичности и последовательности выполнения домашних заданий, от степени прочности формирования речевых навыков. Чем активнее самостоятельная речевая практика, тем меньше времени придется тратить на выполнение заданий, т.к. это высвободит достаточное количество времени для дополнительного чтения книг и журналов на английском языке, для творческой деятельности и изучения лингвистической и методической литературы по избранной специальности.

1.4. Педагогическое обеспечение процесса развития самостоятельности будущих учителей иностранного языка в языковом вузе

Изучение теоретических вопросов, связанных с развитием самостоятельности студентов – будущих учителей ИЯ, а также собственный опыт работы в вузе дали основание разработать авторскую технологию, в которой реальным образом должны быть представлены способы, методы и приёмы проведения аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов в процессе преподавания английского языка на I-II-курсах языкового факультета. Говоря о педагогическом обеспечении процесса развития самостоятельности студентов – будущих учителей ИЯ, считаем, что

в условиях языкового вуза нельзя не остановиться на содержании самостоятельной работы по аспектам языка, что и было учтено при конструировании данной технологии.

Содержание самостоятельной работы студентов I-II курсов по аспектам языка:

A) Самостоятельная работа над фонетикой.

Усвоить английское произношение – значит, прежде всего, овладеть системой его звуков (фонем), а также фонетическими явлениями. Владение фонетикой не сводится только к овладению правильным произношением звуков. Необходимо еще овладеть интонацией, которая оформляет устное высказывание в речевом потоке. Усвоение правильного произношения определяет успех всей дальнейшей работы над языком.

Первичная работа над произношением должна осуществляться в период вводно-фонетического курса на первом году обучения в языковом вузе. Совершенствование навыков произношения необходимо продолжать на первом и втором курсах с усложнением материала и задач обучения.

Для студентов отечественных вузов овладение произношением – сложный процесс, ибо усвоение произношения звуков, произношения слов связано с некоторой перестройкой речевого аппарата студентов-таджиков. Поэтому главной задачей является овладение артикуляционной базой изучаемого языка. Студент должен научиться не только правильно артикулировать звуки изолированно и в составе слов, но и уметь различать звуки на слух, воспринимать и понимать положение органов речи при артикуляции звуков родного (в нашем случае, таджикского) и английского языков.

Трудоёмкий процесс усвоения произношения облегчается при условии ежедневной тренировки. Поэтому начинать самостоятельные занятия следует с первых же дней обучения.

В период вводно-фонетического курса студенту следует самостоятельно:

- Ежедневно, тщательно и четко выполнять артикуляционные упражнения на гимнастику органов речи, используя для самостоятельного контроля зеркальце. Особое внимание уделять упражнениям на противопоставление укладов: оглубленность–не оглубленность, смыкание – размыкание, оскал, узкий – широкий раствор челюсти. Затем начинать работу по активной отработке произношения звуков на основе фонетического упражнения;
- Прежде чем воспроизводить звук, слог или слово с новым звуком, надо привести свои органы речи в состояние готовности на основе инструкций об артикуляции звука, артикулировать звук молча, без включения голоса;
- Фиксировать органы речи и несколько удлинить произношение начального и конечного согласного: это даёт возможность правильно воспроизвести согласные и четко произнести гласные;
- Овладеть умением слушать и видеть артикуляционные ошибки, с этой целью нужно работать в парах для взаимоконтроля и коррекции (во время аудиторной СРСРП).

Для исправления ошибок (коррекций), которые преподаватель фиксирует в специальной тетради студента, необходимо вновь вспомнить правила артикуляции звука. Для точности артикуляционного действия при этом необходимо сначала прочувствовать положение органов речи (особенно движение языка) при произношении соответствующего звука родного (таджикского) языка, а затем воспроизводить английский звук. Если студент выработает в себе умение сознательного управления своими органами речи, то это будет залогом успешного усвоения произношения. Артикуляция должна быть отработана до полного автоматизма. Это значит, что студент должен уметь правильно воспроизводить произношение звуков в речи, как в устном высказывании, так и при чтении слов, предложений, а затем и текстов.

Большое значение в процессе овладения произношением имеет наличие эталона – произносительного образца. Этот образец, воспринимаемый на слух, дает возможность студенту сравнивать свое произношение с образцом и корректировать его в нужных случаях. Такую возможность студенту представляет лингафонная лаборатория. В процессе выполнения СРС (вне аудитории) записи можно прослушивать через смартфоны, планшеты или др. гаджеты.

Работая самостоятельно над тренировкой произношения в лаборатории, студент должен тщательно выполнять следующие задания – упражнения:

- прослушивание записи;
- слушание диктора, повторение вслед за диктором в интервалах и сравнение собственного произношения с образцом;
- прослушивание и запись фонетического упражнения, краткого текста с диска;
- фонетический диктант; самокоррекция с помощью письменного ключа;
- многократное слушание и заучивание наизусть скороговорок, рифмовок, диалогов, текстов.

Заучивание наизусть способствует выработке прочного навыка произношения. Слушание с образцовой записи дает понимание той произносительной нормы, к овладению которой студент должен стремиться.

Фонетическая отработка языкового материала, т.е. фонетическая тренировка, имеет место постоянно в период всего обучения на I-курсе. Постепенно может усложняться материал, а содержание высказываний требует различного интонационного оформления в системе комплексной речевой практики. В связи с этим можно практиковать также такие виды самостоятельной работы как:

- повторение теории по употреблению интонационных моделей и их вариантов;
- определение интонационной модели и её воспроизведение при подготовке чтения отрывка текста диалогического характера;

- употребление нужных интонационных моделей подготовленных устных высказываний в ответ на словесный стимул;
- подготовка устного сообщения по теме с использованием определенных интонационных моделей;
- составление диалогов по темам устной практики с использованием интонационных моделей;
- слушание диалога в аудиозаписи, распознавание интонационных моделей на слух, разметка текста – диалога (в лингафонной лаборатории, через смартфон, ноутбук и другие гаджеты);
- запись на диктофон/смартфон устного высказывания с последующим его анализом и коррекцией (в лингафонной лаборатории).

Б) Самостоятельная работа над лексикой.

Для овладения ИЯ студент должен усвоить определенный запас слов, предусмотренный программой и научиться пользоваться им свободно: узнавать и понимать лексические единицы при аудировании речи, чтении текстов, активно оперировать ими в устной речи, при письменных высказываниях.

Активная и пассивная лексика, подлежащая усвоению, содержится в учебных текстах, газетных и журнальных статьях общественно-политического характера, отобранных для учебных целей; в художественной литературе, рекомендованной для внеаудиторного чтения.

Для накопления активного и пассивного лексического запаса нужна систематическая работа: усвоение грамматической формы слов; произношения, чтения и написания слова, его значения и употребления.

Самостоятельное заучивание и запоминание слов. Заучивание слова с самого начала должно быть правильным, ибо только правильное понимание формы, значения слова и запечатление её в памяти обеспечит последующее употребление в речи. Заучиванию и запоминанию подлежат лексические единицы, содержащиеся в тексте учебника или относящиеся к какой-либо теме устной практики.

На наш взгляд, исходя из психологических процессов запоминания [23, с.93], для заучивания и запоминания слов процесс развития самостоятельности студентов – будущих учителей ИЯ в языковом вузе нуждается в следующем педагогическом обеспечении.

Прежде всего, следует внимательно прочесть текст и выписать новые, незнакомые слова, записать их в поурочный словарь-тетрадь. Слова, связанные с изучаемыми темами, нужно зафиксировать в тематическом словаре. Установив по алфавитному словарю перевод основного значения слова, его записывают рядом с транскрипцией слова.

Для заучивания и запоминания можно воспользоваться следующими способами:

- заучивание путем многократной записи слов и их произношение; работа идет от орфографического воспроизведения к звуковому, и запоминание осуществляется с помощью моторной и слухоречедвигательной памяти. Заучивать слова нужно в их основных значениях;
- повторное чтение и воспроизведение слов с привлечением, по мере необходимости, словаря; постепенно добиться умения безошибочно воспроизводить по памяти перевод слов сначала с ИЯ на родной, а затем с родного на иностранный;
- запоминать слова, попеременно закрывая и открывая в записях правую (английские слова) или левую колонку (перевод слова на таджикский язык);
- закрыть словарь и мысленно припомнить заученные слова с переводом;
- воспроизводить слова в разбивку, что способствует свободному употреблению их в речи;
- запомнить слова на основе знания словообразовательных элементов слова (суффиксов и префиксов); понимание смыслового значения этих элементов способствует запоминанию слова в целом, осмыслению значения новых слов по знакомым, словообразовательным элементам;
- запоминанию способствует подбор и расположение слов по принципу сходства или противоположности значений: запись (синонимов), например *to*

like – to love; слов с противоположным значением (антонимов), например, *cold – warm*; омонимов, например; *to see – sea*; *to write – right*;

- составление из слов фраз в устной и письменной форме. Заучивать и запоминать слова следует в следующих формах: имена существительные – в единственном числе; неправильные глаголы – в трех формах: *to write-wrote-written*; имена прилагательные – в краткой форме: *long, dark*; предлоги – в связи с их многозначностью.

При изучении языка в процессе СРСРП и СРС постепенно формируется языковой опыт и различные умственные ассоциации, которые помогают студенту произвольно и непроизвольно запоминать большее количество слов при работе над текстом, при чтении художественной литературы, газет и журналов на английском языке. Это стимулирует расширение как активного, так и пассивного словарного запаса. После того как слова, в результате концентрированного их заучивания запечатлены в памяти, нужно вести работу по дальнейшему наращиванию прочности запоминания. Следует учесть психологическую закономерность, согласно которой забывание наступает немедленно после этапа заучивания, поэтому необходимо повторение выученных слов. Повторение должно быть распределено во времени и связано с активным употреблением слов.

Тренировочные упражнения для самостоятельного усвоения слов. Заучивание и запоминание лексических единиц должно подкрепляться тренировочной работой над формой слова, его значением, синонимами, сочетаемостью слов.

Упражнения для усвоения формы. Приступая к закреплению новых слов, необходимо отработать произношение, чтение и написание слов.

Для работы над произношением слов на занятиях СРСРП целесообразно использовать следующие виды заданий:

- 1) отработка произношения слов и словосочетаний текста;
- 2) повторение и произношение слов за диктором (в лингафонной лаборатории, посредством смартфонов, ноутбуков, др. гаджетов);

- 3) транскрибирование слов;
- 4) разметка ударения в данной группе слов;
- 5) чтение предложений с готовой разметкой ударения и интонации.

Для работы над написанием слов:

- 1) запись слов и чтение их вслух (в лаборатории, через записи);
- 2) составление списка известных слов, имеющих определенные буквосочетания, например, «-ee», «-ea» и др.;
- 3) распределение новых слов из текста в две колонки. В первую вносятся слова, произношение которых соответствует правилам чтения, во вторую – слова, произношение которых не подчиняется правилам чтения.

Упражнения для работы над значением:

- 1) нахождение в тексте слов, соответствующих определенным значениям;
- 2) составление предложений с данными английскими словами;
- 3) подбор и запись синонимов и антонимов к словам;
- 4) перевод предложений с английского языка на таджикский язык и с таджикского на английский;
- 5) замена подчеркнутых слов и выражений подходящими по значению единицами (парафразировка).

Упражнения для самостоятельной работы над синонимами и антонимами:

- 1) анализ употребления синонимов в предложениях и выяснение разницы в их значениях;
- 2) подбор синонимов (или антонимов) к выделенным словам;
- 3) изменение значения предложений на основе употребления синонимов (или антонимов);
- 4) перевод предложений на английский язык с использованием определенных синонимов (или антонимов);
- 5) составление предложений с использованием определенных синонимов (или антонимов).

Упражнения для самостоятельной работы над сочетаемостью слов.

Сочетания слов составляют наименьшие отрезки речи и употребляются в высказываниях в виде готовых блоков. Владение сочетаемостью слов – важная часть работы над усвоением английской лексики. Усвоению сочетаний способствует восприятие на слух аудиозаписей, видеозаписей, а также чтение различных текстов, но можно использовать и следующие упражнения:

- 1) выборка из текста и запись сочетания слов;
- 2) перевод сочетаний на родной язык;
- 3) составление предложений на основе словосочетаний текста;
- 4) перевод предложений с английского на родной язык и обратно на основе данных сочетаний;
- 5) расширение предложений за счет словосочетаний;
- 6) заучивание наизусть отрывков из текстов и диалогов, насыщенных словосочетаниями;
- 7) составление вопросов к тексту и ответов к ним с использованием словосочетаний.

Упражнения, подготавливающие к употреблению слов в речи.

Для развития навыка пользования в речи изученным лексическим материалом предлагается самостоятельное выполнение следующих видов упражнений:

- 1) составление предложений с данными словами;
- 2) заканчивание предложений;
- 3) расширение предложений;
- 4) составление предложений по опорным словам;
- 5) перевод предложений;
- 6) составление вопросов и ответов на них;
- 7) описание картинки с использованием отрабатываемых слов;
- 8) диалог по заданной ситуации;
- 9) пересказ содержания текста с использованием новых слов;
- 10) составление устного сообщения с употреблением определенных слов.

Работа со словарем. Большую роль при организации самостоятельной работы играет умение пользоваться словарем – способность студента найти в словаре исходную (основную) форму слова от любой производной, способность правильно соотнести слово в тексте со сведениями словаря о его многозначности, его омонимичности и употреблении во фразеологических единицах [100, с.50]. Без умения пользоваться словарем студент не сможет справиться с самостоятельным чтением литературы.

В) Самостоятельная работа над грамматическим материалом.

Недостаточный уровень грамматических навыков становится непреодолимым барьером на пути формирования не только языковой, но и речевой и социокультурной компетенции [101, с.172]. Поэтому грамматикой изучаемого языка студент должен овладеть, прежде всего, практически. Немаловажное значение имеет и усвоение совокупности правил о форме и употреблении грамматических явлений. В процессе изучения нормативной грамматики на первом и втором курсах студент получает определенное представление и о грамматическом строе языка.

При изучении грамматики необходимо сформировать умение по восприятию и пониманию грамматических явлений на слух, при чтении текстов, по употреблению их в устной и письменной формах высказывания.

Акт речевой коммуникации преимущественно осуществляется автоматизировано. Поэтому студент должен так овладеть грамматическими явлениями, чтобы быть в состоянии употреблять их автоматически. Кроме того, грамматические явления должны быть усвоены до уровня неподготовленной речи. Это предполагает, что студент употребляет их, не только повторяя ранее усвоенные предложения, но и создавая новые. Для успешного усвоения языка студенту необходимо изучить морфологию и синтаксис, составляющие основу грамматического строя языка.

На начальном этапе обучения основное внимание в области функциональной грамматики уделяется овладению морфологическими явлениями. В системе синтаксиса необходимо уделить серьезное внимание

косвенной речи, согласованию времен, структуре простых несложных предложений.

Ведущим принципом усвоения грамматики является принцип сознательности. В соответствии с этим, необходимо не только осознанно воспринимать правила, но и сознательно употреблять их на практике, т.е. в речевой деятельности.

Овладение студентами 1-курса грамматикой изучаемого языка в устной речи возможно с помощью типовых предложений, предъявляемых в качестве грамматических структур (или моделей).

В учебных целях грамматические структуры объединяются в структурные группы. Заучивание и запоминание структур позволит легче воспринимать грамматические правила и правила-обобщения. В ходе овладения речевой деятельностью отдельные правила обобщаются и образуют в сознании системные представления о грамматических явлениях иностранного языка [32].

Самостоятельное освоение грамматической системы с помощью грамматических структур может проходить по трем этапам:

- 1) овладение структурной группой.

Все внимание на первом этапе должно быть сосредоточено на фонетической отработке структуры и ее заучивании;

- 2) овладение подстановкой в структурной группе.

В результате подстановок в системе структур осваиваются новые лексические единицы. Структура заполняется новыми словами, которые необходимы для высказывания в данной ситуации. Поэтому студенты должны овладевать навыками быстрой и правильной подстановки нужных слов;

- 3) овладение умением использовать структурные формы в жизненной ситуации.

При этом в речи используются различные структуры в целях высказывания мыслей. Такое усвоение грамматических структур готовит к свободной, спонтанно-ситуативной речи [131, с.123-124].

Полезно развивать самостоятельность тренируя структуры в вопросно-ответных упражнениях в паре на занятиях СРСРП, т.к. данный прием не только обеспечивает прочное запоминание структурных групп с активизируемыми грамматическими явлениями, но и способствует развивать гибкость мышления, уметь самостоятельно приходить к истинным выводам [134].

Заучивая и тренируя одну структурную группу, студенты одновременно овладевают целой серией возможных вариантов структур в вопросно-ответной форме. Поэтому каждая структурная группа дает возможность для тренировки элементарной диалогической речи.

Итак, самостоятельная работа студентов над грамматикой способствует:

- более глубокому пониманию изучаемого грамматического явления;
- закреплению материала, пройденного на занятии;
- повторению ранее пройденных грамматических тем;
- приобретению навыка понимания текста средствами грамматического анализа [19, с.38].

Е.А. Полтавцева в статье "Самостоятельная работа студентов по грамматике в пединституте иностранных языков» рекомендует некоторые приемы самостоятельной работы по усвоению грамматического материала:

- 1) выполнение упражнений с ключом;
- 2) подбор примеров с использованием карточек;
- 3) подбор предложений для грамматического анализа;
- 4) исправление ошибок;
- 5) самостоятельное изучение темы [111, с.196-200].

В дополнение к указанным приемам нам бы хотелось добавить еще и составление презентаций – вид работы, который позволяет глубже осмыслить изучаемые грамматические явления. Потребность в такой систематизации

должна быть выработана уже на I курсе. Разумеется, на первых порах составление презентаций проводится под руководством преподавателя, но постепенно самостоятельность студентов должна увеличиться. Презентации можно составлять на материале форм образования и употребления времен, местоимений, предлогов, употребления некоторых глаголов в различных временных формах, образования пассивной формы глагола, форм и употребления сослагательного наклонения и др. Готовя презентацию, следует внимательно прочесть свои записи и соответствующие параграфы учебника для того, чтобы уяснить, когда и в каких случаях применяется данная грамматическая форма. В процессе работы над темой полезно пересказать правила об образовании формы и употреблении своими словами, придумать примеры. Выполняя упражнение учебника, нужно уяснить себе цель задания, выполнить его устно, а затем записать в тетради.

Какой бы прием не был использован для самостоятельной работы над грамматикой, важно иноязычное говорение, т.к. в работе по усвоению грамматического материала очень важна речевая тренировка по употреблению грамматических явлений, выходящих за рамки выполнения упражнений учебника. При подготовке сообщений по теме устной практики и диалогов, пересказа текста, сообщения по домашнему чтению, при описании картинок – всегда необходимо использовать в своих устных и письменных высказываниях пройденные и изучаемые грамматические явления. Важно научиться самостоятельно составлять ситуации, показывающие функционирование грамматических структур в речи, ведь «иноязычное говорение как сложное интегрированное умение отличается мотивированностью, активностью и самостоятельностью говорящего, целенаправленностью, связью с мышлением, ситуативной обусловленностью, эвристичностью. По большей или меньшей роли самостоятельности в программировании устно-речевого высказывания различают инициативную (активную), реактивную (ответную), и репродуктивную речь» [120, с.109].

Содержание самостоятельной работы студентов I-II курсов по овладению видами речевой деятельности.

Далее хотелось бы остановиться на проблеме обеспечения студентов педагогическими условиями при овладении видами речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо) в процессе развития их самостоятельности в вузе.

А) Аудирование. При самостоятельном выполнении упражнений и заданий, нацеленных на овладение аудированием (в зарубежных источниках listening comprehension) формируются и развиваются следующие навыки и умения: самостоятельное (без подсказки) узнавание и различение речевого сигнала, различение типов предложений с помощью интонации, определение количества слов, их смыслового и грамматического значения по формальным признакам, запоминание прослушанной информации, выделение главной мысли предложения, разделение текста на смысловые части, понимание смысла текста в целом и др.

Для овладения вышеуказанными навыками и умениями могут служить подготовительные и речевые (коммуникативные) упражнения. Для их выполнения можно использовать лингафонную лабораторию (во время СРСРП) или другие технические звуковые средства, например, ноутбук, планшет, смартфон и др. (в процессе выполнения СРС).

Подготовительные упражнения:

- прослушать и повторить слова;
- прослушать слова, найти их в распечатанном тексте;
- определить на слух рифмующиеся слова, отметить их;
- прослушать пары предложений, отметить наличие одинаковых предложений;
- прочесть вслух текст;
- прослушать ряд слов (например, прилагательные, глаголы), написать существительные, которые с ними чаще всего употребляются;
- перевести на слух слова, образованные из известных элементов;

- прослушать ряд речевых комбинаций, составить ситуации с их употреблением;
- прослушать текст, заполнить пропуски в распечатанном варианте текста;
- прослушать отдельные слова, запомнить и воспроизвести те, которые относятся к определенной теме (Family, Sports, Seasons и др.);
- прослушать несколько фраз, составить из них предложение;
- прослушать и повторить фразы с объемом, соответствующим уровню подготовки студента;
- прослушать фразы, составить собственную, подходящую по смыслу для образования из них текста;
- прослушать фразы, содержащие имена собственные, географические названия, названия университетов и т.д., и провести самоконтроль понимания с помощью словарей, энциклопедий и т.п.;
- прослушать существительные, образовать от них прилагательные с суффиксами и префиксами *-ful, un-, im-*;
- определить значение слов по контексту;
- послушать отдельные слова и назвать тему, которой будет посвящён аудиотекст и др.

Речевые (коммуникативные) упражнения:

- предварительно ознакомившись с наглядностью (картины, слайды, предметы, муляжи и др.), прослушать текст, состоящий из нескольких предложений. Выбрать из текста одно предложение, которое описывает ситуацию, соответствующую наглядности;
- прослушать текст и опираясь на план (или тезис), классифицировать слова из плана (или тезиса) в той последовательности, по которой звучит текст;
- ознакомиться с несколькими заголовками к тексту, прослушать текст и выбрать наиболее подходящий к нему заголовок (можно составить собственный заголовок и подзаголовки);
- прослушать текст и определить его тип (диалогическая речь, sms-сообщение, описание, интервью и т. д.);

- ответить на вопросы по содержанию текста;
- прослушать текст и заполнить таблицу, указав сходства и различия в английской и таджикской культурах;
- прослушать текст, опираясь на наглядность, провести самоконтроль правильности понимания текста с помощью наглядности (не всегда текст может соответствовать увиденному на картинке);
- прослушать начало диалогической речи, дополнить диалог своими словами (репликами);
- прослушать часть диалога или монолога и дать развёрнутые ответы на указанные вопросы по тексту;
- прослушать текст, разделить его на смысловые части, озаглавить каждую из них, составить развернутый план;
- прослушать видеоролик и инсценировать увиденную ситуацию с партнером из группы;
- прослушать фрагмент диалога и пересказать его содержание в виде монологической речи;
- прослушать сообщение партнеров по группе по заранее заданной презентации, комментировать их рассказ и расширить его собственными сведениями;
- прослушать описание ситуации и изобразить полученные сведения в виде схем, рисунков;
- прослушать текст, составить план или тезис;
- прослушать текст, запомнить фактологический материал, сгруппировать прослушанный материал по степени его важности, прокомментировать своё решение;
- сопоставить прослушанный аудиотекст с распечатанным вариантом схожего текста по идентичной теме и сравнить содержание прослушанного текста с графическим, аргументировать выявленные сходства и различия обоих текстов;

- дать оценку прослушанному тексту (интересно или неинтересно, содержит или не содержит новизну, стиль текста);
- прослушать текст и указать, в каких целях можно использовать информацию, содержащуюся в тексте;
- прослушать текст, обсудить ряд дискуссионных вопросов по теме текста;
- прослушать текст, проанализировать его (тема сообщения, характеристика героев, краткое содержание (brief summary), основная идея и др.

Б) Чтение. Говоря о педагогическом обеспечении процесса развития самостоятельности будущих учителей ИЯ в языковом вузе нельзя не остановиться на проблеме овладения умениями и навыками чтения, т.к. овладение умениями и навыками чтения и понимания читаемого – важная составная часть самостоятельной работы студентов. Студент должен научиться быстро и правильно понимать содержание учебных текстов, книг для внеаудиторного чтения, овладеть умением самостоятельно работать с книгой, прибегая в случае необходимости к помощи словаря.

Перед студентом стоит задача научиться читать и понимать читаемое на уровне, близком к чтению на родном – таджикском языке. Реализация этой задачи сопряжена с трудностями, которые преодолеваются в процессе всего периода обучения.

Работа над текстом. Непосредственное понимание текста, содержащего незнакомые языковые явления, не может возникнуть сразу. Психологически понимание осуществляется по ступеням: от общего, неполного представления о содержании текста к полному пониманию и адекватному переводу его частей, трудных для понимания. Заключительная ступень – беспереводное понимание читаемого [150, с.85].

При работе над текстом следует придерживаться ряда правил:

1. Прежде чем начать самостоятельную работу по тексту, следует его полностью просмотреть, ознакомиться с общим содержанием, мысленно разбить его на смысловые части.

2. Затем начать детальное ознакомление с текстом на уровне абзаца, предложения или ряда взаимосвязанных по смыслу предложений.

3. Уточнить слова, затрудняющие понимание предложения, и произвести их лексический, смысловый и грамматический анализ. Все это должно завершиться переводом, контролирующим полное понимание, а в лучшем случае – пересказом.

В процессе работы над учебными текстами, а также при чтении книг, газетных и журнальных статей, студент, наряду со знакомыми словами, встретит и значительное количество незнакомой лексики. Если при чтении студент станет отыскивать в словаре каждое слово, то такое чтение будет очень трудоемким, неинтересным. В связи с этим возникает задача: научиться самостоятельно раскрывать значения незнакомых слов, встречающихся в тексте и затрудняющих полное понимание.

Для установления значения незнакомых слов можно использовать такие приемы, как:

- произвести словообразовательный анализ;
- опереться на слова общего корня в английском и родном языках, значения интернациональных слов;
- догадаться о значении слов на основе контекста в процессе грамматического анализа предложений.

Рассмотрим эти приемы.

Для установления значения слов, являющихся производными от уже известных слов, нужно проанализировать их с точки зрения словообразования. Для этого нужно научиться выделять корень слова, префикс, суффикс, расчленять составные слова на части, отличать корневые слова от производных. Так, например, при чтении газетного текста, зная значение глагола *to employ*, не прибегая к помощи словаря, установить значение слова *unemployed*. Для этого слово расчленяется на части: отрицательный префикс *un-*; корень – *employ*; и суффикс причастия

прошедшего времени *-ed*. Проанализировав их, студент может установить значение слова *unemployed* (безработный).

Доступны для смысловой догадки в контексте и некоторые слова общего корня в английском и таджикском языках. Например, слова, совпадающие по значению и имеющие некоторые различия в графической форме, например: *doctor* (тадж.: *духтур*), *caravan* (тадж.: *корвон*).

Самостоятельному пониманию поддаются и значения интернациональных слов, определенное количество которых известно из курса родного языка.

В понимании текста немаловажное значение имеет и опора на факты из истории и жизни страны изучаемого языка, которые уже известны студентам из курса средней школы, и встречаются в художественной литературе.

В процессе самостоятельной работы над пониманием текста необходимо активно использовать вышеуказанные приемы и средства, которые способствуют догадке и осмыслению значения языковых единиц на основе контекста.

Внеаудиторное чтение. Внеаудиторное чтение художественной литературы на ИЯ (вначале адаптированной, т.е. несколько облегченной, а затем в оригинале) и текстов общественно-политического характера (газета, журнал, статьи из Интернет) имеет большое значение в развитии самостоятельности обучаемого и подготовке в нем учителя ИЯ в целом.

Под внеаудиторным чтением понимается чтение литературы, связанной с аспектом "домашнее чтение" (основное чтение) и дополнительное индивидуальное чтение с определением наименования книг и количества обязательных страниц (глав, частей) на семестр. Внеаудиторное чтение способствует расширению и закреплению лексики и грамматических форм, развитию навыков устной речи и смыслового анализа, расширению культурного кругозора студента. В ходе самостоятельной работы над книгой достигается беглость чтения и развиваются навыки беспереводного

понимания читаемого благодаря возрастающему умению устанавливать значение незнакомых слов непосредственно из контекста.

Подобно тому, как без активного лексического запаса невозможно говорить на ИЯ, так и без достаточного пассивного запаса лексики невозможно чтение иностранной литературы. Поэтому внеаудиторное чтение играет немаловажное значение при развитии самостоятельности студента. В ходе чтения при условии раскрытия значения наиболее часто повторяющихся слов по словарю и записи их в словарные тетради усвоение и увеличение словарного запаса происходит как бы само собой. При этом имеется в виду не просто чтение с общим охватом содержания, а чтение с точным пониманием прочитанного. Для этого студент должен постепенно увеличивать количество страниц, прочитанных за неделю, месяц.

Читать нужно систематически и планомерно. Количество глав по домашнему чтению, по которым студенту следует отчитаться перед преподавателем на занятии, должно быть проработано не накануне, а в течение учебной недели.

В нашей работе для дополнительного чтения студент сам выбирает книгу (из числа рекомендованных) и отчитывается перед преподавателем о своей работе над книгой в индивидуальном порядке.

Над книгой, предназначенной для индивидуального чтения, также нужно работать систематически, читая по порциям, состоящим из нескольких глав, ведя соответствующие записи в специальной тетради. Эти записи помогут повторить содержание прочитанного перед сдачей части или всей книги.

Программа учебного курса ПУПР, используемая на языковых факультетах страны содержит примерный список книг, рекомендованных для основного и дополнительного чтения на I-II курсах:

1. Литература для основного чтения:

Cusac k D. Say no to Death.

Cronin A. The Green Years.

Cronin A. Shannon's Way.
Eliot G. Silas Marner.
Kipling R. The Jungle Book.
Stucly S. Magnolia Buildings.
Twain M. The Adventures of Tom Sawyer.
London J. Martin Eden.

2. Литература для индивидуального чтения:

Anstey F. The Brass Bottle.
Ballantyne R. The Coral Island.
Baum F. The Magic of Oz.
Carroll L. Alice in Wonderland.
Defoe D. Robinson Crusoe.
Dickens Ch. Oliver Twist.

Для проведения экспериментальной работы мы запланировали использование следующих видов заданий при внеаудиторном чтении:

- прочитайте внимательно главу и постарайтесь с первого раза понять содержание прочитанного в целом, не задерживаясь на отдельных деталях;
- прочитайте главу вторично до полного ее понимания, стремясь понять значение незнакомых слов из контекста, прибегая к помощи словаря лишь в необходимых случаях; выпишите в словарную тетрадь наиболее часто повторяющиеся слова, а также те, имеющие ключевой характер для понимания смысла абзаца; составьте свои примеры с ними;
- выучите указанные преподавателем слова и выражения, и воспроизведите их в ситуациях, соответствующих фабуле главы;
- при вторичном чтении главы /или глав/ выполните следующую работу:
 - разделите главу на смысловые отрезки, и составьте план содержания главы, например, с употреблением глаголов в настоящем времени;
 - установите значение деталей в смысловых отрезках;
 - определите основную идею главы;
 - составьте /устно/ ответы на ключевые вопросы, указанные в задании;

- сформулируйте в письменной форме собственные вопросы по содержанию отдельных смысловых отрезков, по общему содержанию главы, ответьте на них в развернутой и ситуативной форме;
- составьте устное сообщение по теме, охватывающей отдельные вопросы главы, с использованием слов, оборотов, грамматических конструкций, указанных в задании преподавателя;
- составьте устный пересказ содержания главы (глав) с использованием словаря, который предоставлен под текстом;
- составьте презентацию с письменными выводами по главе с выделением основной идеи /5-10 предложений/.

Благоприятные условия для активизации языкового материала и развития речи могут создать пересказ содержания главы или комментирование отдельных эпизодов «про себя», диалог с товарищем по темам, по которым предстоит отчитаться на занятии.

Приобретение умения самостоятельно работать над книгой очень важно, ибо после окончания вуза именно чтение литературы на ИЯ становится основным направлением сохранения и поддержания знаний языка, и практических навыков.

В) Говорение. Овладение устной речью – одна из основных практических задач. Овладение устной речью в её монологической и диалогической формах с точки зрения механизмов порождения речи проходит путь от подготовленной речи к неподготовленной, т.е. спонтанной [27, с.38].

Выработка умений и навыков спонтанной речи – сложный и трудоемкий процесс. Самое сложное при этом – умение самостоятельно, без опоры, высказываться на ИЯ. Однако именно это умение и является, в конечном счете, одной из главных целей при овладении речью. Эта сложная задача реализуется на различных этапах обучения.

1. Овладение монологической формой устной речи.

Как известно, монолог представляет собой организованный вид речи, предполагающий продолжительное высказывание одного лица. Основная задача овладения монологической речью – это развитие и совершенствование связной речи.

Монологическая речь может носить репродуктивный и продуктивный характер. Репродуктивная речь не является коммуникативной. Перед студентом ставится задача развития неподготовленной продуктивной речи.

Монологическая речь, как и диалогическая, имеет ситуативный характер. Она связана с внутренними стимулами, определяющими объем и характер высказывания.

Необходимо учесть, что развитие монологической речи связано с освоением высказывания трех последовательных уровней: предложением, собственно высказыванием и свободной речью [117, с.49-50]. Рассмотрим их:

А) Уровень предложения требует правильного структурного оформления высказывания;

Б) Уровень собственно высказывания требует выработки умения соединять разноструктурные предложения в логической последовательности в связи с целью и предметом высказывания;

В) Уровень свободной речи предполагает умение свободного оперирования новым и изученным языковым материалом с соответствующим интонационным оформлением высказывания. На этом уровне увеличивается объем высказывания и от говорящего требуются рассуждения, доказательства, комментирование.

На начальном этапе первого курса преобладают первые два уровня; в последующем речь студента постепенно усложняется, эти уровни переплетаются и повышается удельный вес уровня свободной речи. Но во всех случаях главным является умение правильно оформлять предложения в структурном плане. Усвоение двух первых уровней высказывания обеспечивается выполнением таких тренировочных упражнений, как: расширение предложений, составление предложений из заданных слов,

заканчивание предложения, перефразирование предложений, грамматические преобразования внутри предложения (особенно трансформации, изменения предложений из прямой речи в косвенную); составление собственных сообщений по аналогии с образцом.

Для овладения уровнем свободной речи необходимо выполнять более сложные упражнения речевого характера в самостоятельной речевой практике типа:

1. Описание картинки, серии картинок;
2. Сообщение по заданной теме;
3. Изложение (пересказ) прочитанного или прослушанного текста;
4. Комментирование кадров видеороликов (или видеофильмов).

При пересказе текста студент имеет дело с готовым содержанием, и задача состоит в том, чтобы изложить его в нужной и правильной языковой форме. Содержание текста можно передать полностью со всеми подробностями или выборочно. Поэтому различаются виды пересказа текста: полный (подробный) пересказ, пересказ основного содержания; выборочный пересказ по отдельным вопросам.

Пересказ проводится в устной форме. Но при подготовке устного пересказа считаем правильным использовать и письмо, например:

- 1) составление плана в письменном виде;
- 2) выписывание оборотов речи, нужных для пересказа;
- 3) письменные ответы на некоторые вопросы плана.

Если текст несколько трудноусваиваемый, и требует больших изменений, то полезно весь пересказ сделать сначала в письменной форме. С этой целью можно применить различные способы передачи содержания и приемы подготовки в процессе самостоятельной работы:

- 1) выделить в каждом абзаце текста главную мысль;
- 2) передать прямую речь своими словами;
- 3) заменить новые слова и выражения известными;
- 4) сократить определенные предложения;

- 5) пересказать кратко абзац;
- 6) выписать важные для пересказа слова и выражения, поставить по одному обобщающему вопросу к каждому абзацу текста.

При подготовке и оформлении пересказа текста следует использовать такие речевые образцы, как:

1. The text speaks about (deals with, depicts, describes)...
2. The author points out, describes, tells...
3. In conclusion..., at the end...
4. The subject of this text is.... .
5. The text discusses
6. The author also explains... .
7. It is shown that...
8. The aim (purpose) of this text is to show
9. The first part of the text is devoted to... .
10. The text points out that... .

В процессе самостоятельного овладения монологической речью, на наш взгляд, можно использовать и другие виды этой формы речи: составление характеристик персонажей, отзыв о прочитанных книгах, отчеты о результатах проделанной работы, доклады о жизни и творчестве писателей и поэтов, сообщение страноведческого характера, составление комментариев к видеороликам и другие.

2. Овладение диалогической формой устной речи.

Научившись свободно оперировать языковым материалом в процессе выполнения тренировочных упражнений, далее необходимо использовать его в более сложных условиях естественного речевого общения. Одним из направлений такого общения является диалогическая речь в самостоятельном усвоении умений и навыков устной речи.

Акт речи характеризуется коммуникативной направленностью. Произнося то или иное высказывание, человек ставит перед собой определенную цель. В одних случаях он сообщает собеседнику ту или иную

информацию, в других – сам чем-либо интересуется. Целью высказывания может быть побуждение к тому или иному действию. В любом случае, говорящий руководствуется какой-либо коммуникативной целью.

Когда студенты в ходе тренировочных упражнений задают друг другу вопросы, это ещё не акт речевой коммуникации. Но если, например, один из студентов делает какое-либо сообщение по изучаемой теме, а затем отвечает на целую серию вопросов своих партнеров, – это акт реальной коммуникации, осуществляемый вначале – в форме монолога, а затем завершающийся в диалогической беседе. В данном случае можно говорить об акте коммуникации, поскольку студенты, задающие вопросы действительно интересуются тем, что они спрашивают, а отвечающий стремится удовлетворить этот интерес.

Работая над овладением диалогической формой устной речи, следует, прежде всего, запомнить, что диалог не сводится лишь к выполнению вопросно-ответных действий. Вопросно-ответные упражнения – один из путей овладения диалогической речью.

В процессе работы над диалогической речью необходимо четко уяснить себе особенности, присущие данной форме устной речи: построение предложения, его отличительные черты со структурным своеобразием, смену реплик, монологов, вопросов, ответов, употребление незаконченных предложений в ответах, восклицательных предложений, модальных слов, междометий, аббревиатур, сокращений, эллипсов, обращений и другой эмоционально-выразительной лексики.

В устной речи на английском языке имеется большое разнообразие видов структур диалога. Для учебных целей выделяются четыре основных структурных вида диалога, которыми студентам нужно овладеть: вопрос-ответ, вопрос-вопрос, утверждение-утверждение, утверждение-вопрос.

В диалогическом общении используются разговорные слова и выражения (*conversational tags*), которыми можно пользоваться, какой бы ни была тема беседы. Знание такого рода слов и выражений позволяет

сосредоточиться на содержании разговора, придает речи естественный идиоматичный и вместе с тем, логичный характер.

Разговорные слова и выражения дают возможность:

- 1) начать беседу: I say...; Well...; Look here...; I'd like to tell you...; Could you spare a minute...; etc.
- 2) присоединиться к беседе: You see..., You mean..., And what about..., Do you mean to say..., To my mind..., etc.
- 3) подтвердить что-то: I believe so; I hope; Yes, right; So be sure; Quite right; etc.
- 4) комментировать что-либо: I think..., As far as I know..., As far as I can see..., The fact is..., To tell the truth..., etc.

Знание этих слов и выражений, имеющих функциональный характер, способствует более быстрому и глубокому овладению навыками диалогической речи.

В диалоге осуществляется обмен репликами в процессе беседы. Реплики (исходная и ответная) составляют диалогическое единство, например:

- What's the date today, I wonder?
- Saturday, the eighth of March.

Реплики, в которых выражается согласие или несогласие с услышанным или предложенным, содержат отношение к услышанному и объяснить причину своей реакции – сложная, но посильная задача для студента, и этим умением необходимо овладеть самостоятельно.

Кроме реплик, составной частью диалогических единств являются разговорные формулы и штампы. Их следует заучивать наизусть в составе коротких ситуативных диалогов.

Беседа студентов должна быть естественной и сохранять присущие диалогу особенности. Разумеется, усвоение всех особенностей диалога осуществляется не сразу, а постепенно и связано с усложнением материала на первом и втором курсах.

В процессе диалога студент должен уметь:

1. правильно начать беседу, используя одну из употребительных разговорных формул;
2. задать вопрос, а также ответить на вопрос, как в краткой форме, так и в виде небольшого монологического высказывания;
3. поддержать разговор – развить свою мысль и мысль собеседника, довести диалог до его логического конца.

Предварительной ступенью овладения диалогической речью является выполнение упражнений на оперирование усвоенным языковым материалом для составления связанных высказываний:

1. Постановка вопросов и ответов к ним;
2. Придумывание начала предложения;
3. Завершение предложения;
4. Группировка заданных предложений с целью создания связного диалога.

Дальнейшая работа по выработке умений диалогической речи протекает по следующим последовательным этапам:

1. Разучивание наизусть диалога – образца;
2. Построение диалогов по аналогии с заученным образцом;
3. Беседа на ситуативную тему.

Для ведения ситуативной беседы важное значение имеют наглядные опоры (диалог по таблицам с изображением серии действий, картинкам, презентациям, видеороликам) и словесные стимулы. Еще одним полезным приемом являются диалоги-инсценировки по отдельным эпизодам изучаемого учебного текста или книги для домашнего чтения. Овладение диалогической речью зависит от речевой деятельности и бесед студентов между собой и индивидуально в самостоятельной форме. Это возможно при условии интереса, желания и воли обучаемого.

Г) Письмо. Как было отмечено в параграфе 1.3., наряду с другими навыками и умениями, студенты, изучающие специальность учителя ИЯ должны уметь правильно в графико-орфографическом, лексическом, грамматическом и стилистическом отношении выражать свои мысли и в

письменной форме. Говоря о самостоятельной работе, проводимой для усвоения аспектов языка, мы уже говорили о видах заданий, направленных на овладение письменной речью.

По разработанной технологии приемами самостоятельной работы студентов в аудитории были как традиционные, так и современные виды заданий (контрольные работы, тесты, переводные диктанты (квизы), эссе, краткие изложения, переводы с ИЯ на родной, и с родного на иностранный, рефераты.

К вышесказанному добавим целесообразность организации СРСРП и СРС, ориентированную на овладение студентами письменной речью на базе двух подходов:

1. ориентированного на тексты-образцы как продукт письменной речи;
2. направленного на развитие письменной речи для оформления мысли письменным кодом.

Считаем, что процесс обучения письменной речи должен быть организован таким образом, чтобы знакомство с новым, изучение описания, повествования и аргументации происходило последовательно, но каждый раз целенаправленно на повышение уровня ожидаемого результата. Поэтому самостоятельная работа по развитию письменной речи подразумевает работу с текстами-образцами, работу по опорам с постепенным увеличением доли самостоятельности обучаемых. Для этого считаем правильным использовать технологию «мозговой штурм», «карты мыслей», а также выполнение системы письменных заданий (pre-writing, while-writing, post-writing).

На наш взгляд, описанные в настоящем параграфе педагогические условия, создаваемые при письменном и устном речевом общении в аудиторной и внеаудиторной атмосфере, несомненно, откроют большие возможности для укрепления навыков когнитивной и мнемической самостоятельности студентов, т.к. «самостоятельная работа служит эффективным средством формирования личности, побуждает умственную самостоятельность» [125, с.270].

Интенсивная самостоятельная работа студентов – неперенное условие успешного развития самостоятельности обучаемых, поэтому в своем диссертационном исследовании мы разработали авторскую технологию развития самостоятельности студентов в процессе изучения ИЯ как специальности в условиях кредитной системы обучения, которая сконструирована именно на основе положений, методов, приемов, указанных в настоящем параграфе.

ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ

Обобщая анализ теоретических аспектов развития самостоятельности будущего учителя ИЯ, следует отметить, что концепция формирования и развития самостоятельности студентов является краеугольным камнем в их профессиональной подготовке в условиях кредитной системы обучения, на которую должен быть направлен весь процесс и содержание обучения, в т.ч. и при изучении иностранного языка.

Однако, как показывают наблюдения, при формировании и развитии самостоятельности студентов в процессе изучения ИЯ как специальности в условиях кредитной системы обучения существует множество нерешенных проблем. Например, в большинстве вузов республики студенты ограничены в выборе элективных (выборочных) учебных дисциплин из-за нарушений в распределении часов на кафедрах, обучаемые не в полной мере знают свои права в академической свободе, что противоречит тому, что согласно существующим требованиям, выпускник вуза должен быть готов к самостоятельному решению целого спектра профессиональных задач в процессе проведения различных видов педагогической деятельности на этапе получения вузовского образования, в том числе и ведению научно-исследовательской выпускной квалификационной работы.

При формировании и развитии самостоятельности студентов в процессе изучения ИЯ как специальности в условиях кредитной системы обучения также не исследованными на данный момент считаются вопросы

разграничения различительных особенностей заданий по СРСРП (самостоятельная работа студента под руководством преподавателя) и СРС (самостоятельная работа студента); классификации заданий для выполнения в зависимости от вида самостоятельной работы; определения степени сформированности уровня самостоятельности, к которой должны прийти студенты в результате выполнения самостоятельной работы, т.е. какие виды компетенций от них требуются; критериев отбора материала для самостоятельной работы, предполагающие тщательный анализ по выявлению трудностей (например, лингвистических) для усвоения в целом и отдельных его элементов студентами, для которых составляется программа; типов обучения, способствующих развитию самостоятельности студентов (компонентный или модульный); дозировки и характера заданий для самостоятельной работы; отбора и организации обратной связи, т.е. определения формы контроля и его использование при выполнении самостоятельной работы по ИЯ, и др.

В связи с существующим противоречием между требованиями кредитной системы, направленной на развитие самостоятельности будущих специалистов и недостаточной разработанностью научно-обоснованных дидактических концепций и методов, обеспечивающих эффективность развития данного качества у обучаемых, множество современных российских, зарубежных и отечественных исследований посвящено именно данной проблеме.

Однако, как показывает анализ литературы, вопросы, связанные с внедрением кредитной системы обучения в процесс иноязычного образования в языковом вузе еще не полностью исследованы и не полностью отвечают требованиям современной педагогической науки. В частности, структурные особенности, функции и механизмы подготовки педагогических кадров в условиях данной системы обучения требуют научно-обоснованного, тщательного исследования.

В первой главе диссертации, в первую очередь, мы попытались изучить сущность самого понятия «самостоятельность» и нужно признать, что в работах ученых нет единой трактовки данного понятия. Однако большинство авторов едины в том, что уровень самостоятельности зависит от содержания конкретной деятельности, выполняемой обучающимися без помощи других людей. Считаем, что такая трактовка является однобокой и неприемлемой в рамках кредитного обучения в высшей школе, которая предусматривает два вида самостоятельной работы: самостоятельную работу под руководством преподавателя (СРСРП) и самостоятельную работу студента, выполняемую индивидуально вне аудитории (СРС), т.к. аудиторная самостоятельная работа (СРСРП), как правило, проводится при непосредственном участии преподавателя и партнеров в группе.

Самостоятельность как качество личности имеет определенную степень выраженности. Наблюдения показывают, что сравнивая совершение речемыслительной деятельности студентами, можно определить, который из них наиболее самостоятелен в учебной интеллектуальной деятельности, более настойчив, уверен в себе, меньше рассчитывает на чью-либо поддержку, сосредоточен на выполнении самостоятельной работы. Значит, любая деятельность может быть содержательной и самостоятельной только лишь тогда, когда совершающий ее человек овладевает ею в полном объеме, то есть становится ее носителем.

В связи с этим, в нашем понятии «самостоятельность при изучении иностранного языка» можно определить как особое качество, которое развивается в процессе совершения деятельности, при выполнении которой существенную роль играет способность обучаемых анализировать и самоанализировать выполняемые действия индивидуально или в группе, умение соотносить свои возможности участия с возможностями партнера по выполнению речевой деятельности. Наличие этих качеств позволяет не только самоутвердиться, но и самореализоваться в общей коллективной

деятельности, найти свое место и разумно применять свои способности в обществе.

Что касается видов самостоятельности, то ученые различают познавательную, умственную, творческую, и организационно-техническую самостоятельность. Но исходя из исследуемой проблематики, нами же предлагаются следующие виды самостоятельности, развивающиеся в процессе обучения ИЯ как специальности:

1. Когнитивная самостоятельность: навыки построения нестандартных правил для решения задач; классификация целей, гипотез, форм работы; умения логически рассуждать, т.к. эти навыки и умения особенно важны в профессиональной подготовке учителя ИЯ.

2. Метакогнитивная самостоятельность: способность определять и выполнять ключевые действия при обучении ИЯ (слушать, запоминать, применять ранее усвоенный материал и т.п.); умение анализировать свои действия, следить за собственным прогрессом, самооценивать результаты самообразования.

3. Нравственная самостоятельность: управление чувствами, саморегуляция эмоций, владение мотивацией.

В работе мы также остановились на сущности понятия «самостоятельная работа студента», т.к. исследование литературы показало, что мнения ученых по этому поводу также разнятся. Например, некоторые авторы (З.Н. Сиразиева, Г.Ф. Дульмухаметова) считают, что «самостоятельная работа – работа на занятии в индивидуальном, парном или мини-групповом режиме, например, при выполнении какого-либо задания в отведенное преподавателем отдельное время; работа во внеаудиторное время, когда студент самостоятельно, без поддержки преподавателя, который присутствует на практическом занятии, выполняет определенный объем работы».

По Р. А. Низамову самостоятельная работа - «разнообразные виды индивидуальной, групповой познавательной деятельности студентов,

осуществляемой ими на аудиторных занятиях и во внеаудиторное время».

Актуальность самостоятельной работы подчеркивается и А. Г. Молибогом, который считает её «основой всякого образования. При подготовке творческого специалиста все остальные формы учебной работы являются лишь вспомогательными той или иной степени эффективности».

Наша позиция касательно трактовки самостоятельной работы близка утверждению И. А. Зимней, которая отмечает, что «говоря об учебной деятельности, исследователи имеют в виду работу обучаемого на занятиях. Но организация учебной деятельности включает, наряду с аудиторной – домашнюю, внеаудиторную и собственно самостоятельную работу учащегося над различными учебными предметами. Именно в ней более всего может проявляться мотивация, целенаправленность, а также самоорганизованность, самостоятельность, самоконтроль и другие личностные качества человека. Самостоятельная работа учащегося может служить основой перестройки его личностной позиции в учебном процессе».

На основе анализа различных научных трактовок понятий «самостоятельность» и «самостоятельная работа», а также в связи с изменениями, происходящими в отечественной вузовской образовательной системе за счет внедрения кредитной системы обучения, мы пришли к выводу, что самостоятельность студента языкового вуза – это способность обучаемого самому определять образовательные цели и задачи, находить пути их достижения и решения в процессе приобретения профессиональных компетенций (лингвистической, методической, коммуникативной, межкультурной и др.), а также раскрывать свой личностный потенциал наряду со своими когнитивными, метакогнитивными и нравственными качествами (мышление, пространственная и временная ориентация, понимание, изучение, способность рассуждать, умение осуществлять поиск информации, управлять эмоционально-волевыми качествами и т.п.) через призму речевой деятельности в процессе СРСРП и СРС, которые являются

стартовой площадкой для формирования и развития вышеуказанных способностей.

В рамках проводимого исследования в первой главе диссертации мы также рассмотрели теоретические вопросы организации и проведения самостоятельной работы при изучении иностранного (английского) языка как специальности в условиях кредитной системы обучения.

Нами определено, что основными чертами организации учебного процесса изучения ИЯ как специальности по кредитной системе обучения должно быть следующее:

1. Речевая направленность учебного процесса;
2. Комплексность преподавания;
3. Сочетание аудиторных практических, аудиторных СРСРП и внеаудиторных СРС.

Известно, что в условиях кредитной системы обучения в языковом вузе изучение ИЯ складывается из аудиторных практических, аудиторных СРСРП и внеаудиторных СРС. Исследовав особенности видов занятий, мы пришли к выводу, что все они взаимодополняют друг друга и составляют единое целое в системе организации учебного процесса.

Анализ теоретических особенностей самостоятельной работы показал, что в её организации большое значение имеет планирование и четкая организация учебного процесса, т.к. «планирование самостоятельного труда – важная область научной организации учебной работы, т.к. «самостоятельный труд развивает такие качества, как организованность, дисциплинированность, активность, инициативу, настойчивость в достижении поставленной цели; вырабатывает умение анализировать факты и явления; учит самостоятельному мышлению, которое ведет к творческому развитию личности, к созданию собственного мнения, своих взглядов и умению их отстаивать».

В приложении к диссертации нами приведен разработанный пример формы планирования самостоятельной работы студентов – будущих

учителей ИЯ. При конструировании данной рекомендации мы исходили из того, что расход времени на выполнение заданий различного характера зависит от таких факторов, как умение быстро работать, организации рабочего места, наличия соответствующей учебной литературы, средств наглядности, индивидуальных способностей.

Процесс изучения ИЯ студентами языкового вуза в рамках КСО должен предусматривать оценку компетентности обучаемого с точки зрения его самостоятельности: лишь овладев этим умением, студент будет готов к дальнейшему совершенствованию ИЯ и своих профессиональных качеств после окончания вуза. Кроме того, самостоятельность позволяет наиболее полно и качественно выполнять требования, предусмотренные вузовской программой, увеличить на занятиях время для проведения речевой практики, если определенная часть подготовленной к речи работы будет выполнена в системе СРСРП и в процессе СРС.

В рамках КСО особенность самостоятельной работы состоит в том, что при ее выполнении студент должен научиться сознательно управлять своей деятельностью.

Другая особенность заключается в сфере языка и речевой деятельности, в связи с чем различаются: самостоятельная деятельность по усвоению языка и самостоятельная деятельность в использовании языкового материала как средства выражения мыслей, что и приводит к овладению языком.

Практика работы в вузе показывает, что по мере продвижения в учебе у студента постепенно формируется умение самостоятельности, которое позволяет преодолевать трудности, неизбежно возникающие при усвоении речевых навыков. Для преодоления трудностей и управления процессом умственной работы студентам необходимо овладеть такими специальными умениями как умение правильно понять направленность каждого задания и выбрать приемы для его выполнения; умение контролировать себя и исправлять ошибки; умение планировать самостоятельную работу.

В данной главе нами разработаны виды заданий для СРСРП, а также текущих и отчетных заданий для СРС, направленных на работу над языковым материалом в три этапа: введение и объяснение материала; закрепление; выработка речевых навыков. Говоря о педагогическом обеспечении процесса развития самостоятельности студентов в языковом вузе нельзя было не остановиться на содержании самостоятельной работы, условиях, методах, а также и приемах организации СРСРП и СРС студентов I-II курсов по аспектам языка (фонетика, лексика, грамматика), которые, на наш взгляд, должны быть учтены при конструировании авторской технологии. Далее мы обратились к проблеме обеспечения студентов педагогическими условиями при овладении видами речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо) в процессе развития их самостоятельности в вузе. Важное значение придавалось видам упражнений.

Исследовав теоретические аспекты развития самостоятельности будущего учителя иностранного языка в высшей школе, мы пришли к выводу, что педагогические условия, созданные при письменном и устном речевом общении в аудиторной и внеаудиторной атмосфере, открывают большие возможности для укрепления навыков когнитивной и мнемической самостоятельности студентов, т.к. «самостоятельная работа служит эффективным средством формирования личности, побуждает умственную самостоятельность».

Интенсивная самостоятельная работа студентов – неременное условие успешного развития самостоятельности обучаемых, поэтому в настоящем исследовании нами была разработана авторская технология развития самостоятельности студентов в процессе изучения ИЯ как специальности в условиях КСО, которая сконструирована именно на основе положений, методов, приемов, указанных в первой главе.

ГЛАВА II. ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ВУЗА

2.1. Технология развития самостоятельности студентов в процессе изучения иностранного языка как специальности в условиях кредитной системы обучения

На стадии конструирования авторской технологии, направленной на развитие самостоятельности студентов, мы опирались на то, что процесс обучения иностранному языку в вузе в условиях кредитного обучения складывается из:

- 1) деятельности преподавателя и студентов, в равной мере целенаправленной и методически организованной (СРСРП);
- 2) деятельности самих студентов в процессе самостоятельной работы студентов (СРС).

Как уже было отмечено, с точки зрения роли и места самостоятельной работы в системе обучения ИЯ в языковом вузе в рамках кредитной системы обучения следует различать два вида самостоятельной работы студентов:

- 1) Самостоятельная работа во время аудиторных занятий (СРСРП);
- 2) Самостоятельная работа без руководства преподавателя, выполняемая индивидуально (СРС).

Основанием разработки технологии развития самостоятельности послужили условия, в которых проходит самостоятельная работа. Конкретные условия определили как характер заданий, так и методику их выполнения. В связи с этим, в процессе работы над технологией, мы рассмотрели виды самостоятельной работы с точки зрения:

- 1) условий;
- 2) заданий;
- 3) методики их выполнения.

I. Технология развития самостоятельности студентов в процессе СРСРП.

Первый вид самостоятельной работы (СРСРП) проходит непосредственно под руководством преподавателя, поэтому в процессе проведения эксперимента работа протекала таким образом, что в большинстве случаев в определенный отрезок времени студент или группа студентов выполняли задания непосредственно под наблюдением преподавателя. Однако в это время преподаватель не принимал прямого участия в студенческой деятельности, и студент, выполняющий самостоятельную работу, чувствовал его руководящую, инструктирующую, координирующую роль. Преподаватель давал студентам возможность получить от него любую необходимую инструкцию по ходу выполнения задания, и он мог в любой момент контролировать ход работы обучаемых. Такая организация работы не даёт прерваться связи между обучающим и обучаемым, и самостоятельная работа, выполняемая в аудитории косвенно опиралась на эту связь.

В ходе проведения самостоятельной работы значимая роль была отведена правильной дозировке времени и установлению определенного момента, когда студенты, работающие самостоятельно, включались в работу с преподавателем, и условия аудиторной работы придавали этому специфический характер.

В эти же условия входило и основное назначение аудиторных занятий – создание аналогии ситуаций естественного речевого общения, чему и подчиняется самостоятельная работа студентов в аудитории.

Заданиями для самостоятельной работы в аудитории послужили авторские задания и упражнения, представленные ниже.

Упражнения, предназначенные для организации беседы, вводились непосредственно после самостоятельной проработки материала для чтения и для аудирования. По описываемой технологии сами процессы чтения и аудирования не являлись целью или объектом отработки, а использовались

как пути получения информации, необходимой в дальнейшей работе. Следовательно, самостоятельная работа, которая проводилась в аудитории, опиралась на развитые умения и навыки говорения и чтения с непосредственным пониманием и аудированием.

Материал для самостоятельной работы студентов в аудитории носил такой характер, который позволил бы построить на этой основе беседу или дискуссию с участием преподавателя. Кроме того, организация самостоятельной работы студентов в аудитории основывалась на использовании звукозаписей с фонетическими заданиями по аудированию, которые выполнялись студентами в лингафонной лаборатории. Нужно отметить, что запись фонетических упражнений и заданий проводилась дикторами-инструкторами, т.е. зарубежными специалистами-носителями языка, ведущими свою деятельность в языковых центрах «Аркон» и «Доно» г.Худжанда.

Методика самостоятельной работы над языком в аудитории была направлена на то, чтобы студент, осознав и усвоив предъявленный ему материал, сумел бы самостоятельно вывести его в речь. Поэтому задания к упражнениям для самостоятельной работы обязательно включали элементы, которые помогали студенту в выполнении вышеуказанной задачи.

Здесь важно отметить приоритетность эмоционально-психологического аспекта как педагогического условия с лидирующей ролью когнитивных способностей обучаемых при выполнении самостоятельной работы. Было важным, чтобы выполняемые задания и упражнения развивали мышление, умение понимать и использовать пространственную ориентацию, планировать время, совершенствовать понимание и изучение нового, интенсифицировать изучение ИЯ, способность рассуждать, а также выполнять речевую деятельность, уметь самостоятельно осуществлять поиск необходимой информации.

В процессе обучения студенты понимают, что на один вопрос может быть несколько правильных ответов и что правильный ответ может быть

более субъективным, чем объективным. Поиск собственного, нестандартного решения выдвигаемых проблем в заданных ситуациях способствует не только развитию лингвистической и коммуникативной компетенций студентов, но и навыков их самостоятельного мышления. Ниже рассмотрим их более тщательно.

Навыки самостоятельного мышления занимают центральное место в процессе обучения, т.к. самостоятельность оттачивает не только мышление, но и лидерские качества. Такие навыки помогают студентам осмыслить мир, опираясь на личный опыт и наблюдения, а также позитивно принимать критические решения. Нужно отметить, что выполняя самостоятельную работу, студенты обретают уверенность и способность учиться на ошибках по мере того, как в будущем они будут строить свою успешную и продуктивную жизнь через призму самостоятельности.

В процессе экспериментального обучения мы старались создать следующие условия, способствующие, на наш взгляд, развитию самостоятельности студентов:

Условие 1. Создание открытой среды.

Традиционно студенты привыкли находиться в аудитории и слушать учителей. Но при внедряемой нами технологии, для стимулирования самостоятельности студентов, в первый же день экспериментального обучения мы старались поменять среду обучения, где центром занятия стали сами студенты, а роль преподавателя стала пассивной. В такой атмосфере для студентов было больше возможностей говорить и писать о том, что нового они узнают и открывают для себя.

Кроме того, мы привлекали студентов к планированию занятий. Вовлечение студентов в планирование учебного процесса дает возможность им почувствовать, что они несут ответственность за собственное обучение, участвуют в нем. С одной стороны, при планировании студенты размышляют о своих собственных интересах и предпочтениях, берут на себя ответственность за свое обучение, проводят самоконтроль, становятся

активными, свободными обучаемыми, с другой – такой прием прокладывает путь к независимому мышлению.

Условие 2. Поощрение инициативности.

Нужно признать, что конструировать самостоятельную работу нелегко, т.к. сегодня парадокс между совместным изучением ИЯ на практических занятиях в вузе и самостоятельной работой существует во многих отечественных образовательных учреждениях, т.к. традиционно на протяжении многих лет процесс обучения, главным образом, зависел от преподавателей, которые являлись центром занятий. Не зря ведущие педагоги, психологи, андрагоги и методисты, под влиянием работ Льва Выготского и последователей конструктивизма, говорят о том, что эффективность обучения зависит от коллективной работы [17, с.81-82].

Но если обучение происходит более эффективно в совместной среде, то какое же место при обучении языку занимает самостоятельная работа, так называемое автономное обучение, обучение на протяжении всей жизни? Почему и как преподаватели ИЯ должны мотивировать студентов к самостоятельному обучению? Решение данного вопроса заключается в способности преподавателя, который должен содействовать самостоятельному изучению языка студентами во время самостоятельной работы студента под руководством преподавателя.

Наиболее важной стратегией поощрения самостоятельного обучения является смещение акцента на обучение от преподавателя к студенту, чтобы центром учебного процесса был обучаемый.

Мы сочли неверным оценивать студентов только за выполнение заданных упражнений и тестов в качестве СРСРП. Например, в рамках кредитной системы, для того, чтобы активизировать самостоятельность обучаемых, следует поощрять дополнительными недельными баллами тех студентов, которые в дополнение к необходимым заданиям, пишут отчеты, готовят презентации, добывают и усваивают новую информацию из дополнительной литературы.

Условие 3. Анализ самостоятельной работы.

При оценивании самостоятельной работы студентов преподаватели должны быть готовыми максимально точно, конкретно и кратко оценивать работу студентов. В нашей работе было достаточно использовать по два-три комментария для указания на положительные стороны выполненного задания, и несколько советов для улучшения качества их работы.

Условие 4. Характер самостоятельной исследовательской работы.

В процессе работы мы имели в виду, что если в академической группе учатся 30 студентов, то они не должны исследовать одну и ту же проблему и отвечать на одни и те же вопросы. Наличие у каждого из них отдельного исследовательского проекта в качестве самостоятельной работы поможет им развивать собственные навыки самостоятельности. Например, от одного студента требовалось провести поиск информации, какие страны являются такими же суверенными, демократическими, правовыми, светскими и унитарными государствами, как и Таджикистан. От другого – какие страны имеют Конституцию, похожую на Конституцию Республики Таджикистан? и др.

Условие 5. Возможность взаимообучения.

Если дать возможность студентам – будущим учителям, работающим над своим исследовательским проектом, или которым находятся на педагогической практике в школе делиться самостоятельно приобретенной и изученной информацией с аудиторией, то такой способ работы будет иметь два преимущества.

Во-первых, студенты будут иметь возможность совершенствовать свои навыки устного общения, т.е. развивать коммуникативную компетенцию, а во-вторых, другие их партнеры могут узнать больше от своего сокурсника, нежели от преподавателя. Ведь как говорится в докладе "Развитие коммуникативных навыков», когда студенты слушают друг друга, для них более приемлемо воспринимать различные точки зрения, которые могут быть ближе к образу их мышления [163].

Условие 6. Стимулирование воображения.

Если студентам дать возможность вообразить и почувствовать себя, например, в историческом периоде правления Саманидов, или же одним из жителей Худжанда во время нашествия монголов, то это даст им возможность гораздо лучше понять и самостоятельно применить лексику в области истории, концепции свободы и демократии, нежели читать и переводить текст на такие темы. Например, выступление в роли правителя-оратора, или звездочета, предсказывающего будущее государства, может помочь быстрее и качественнее усвоить новые понятия. Если говорить о навыках самостоятельной письменной работы, то целесообразней, например, задать студентам написать и прочитать речь писателя, историка, описывающего времена Гражданской войны в Таджикистане (1992-1997).

Условие 7. Поощрение нестандартных точек зрения.

Студентам следует максимально позволить проводить дискуссии, формировать собственное мнение по поводу важных тем. Преподаватели могут способствовать такой форме работы, облегчить организацию дебатов, заранее предупредив некоторых студентов сыграть роли с противоположным мнением. Например, провести дебаты между сторонниками ношения нетрадиционных для таджикских женщин хиджабов и сторонниками их ношения, которые могут заставить студентов глубже задуматься над концепциями, относящимися к сегодняшним реалиям, последствиям неверного толкования религии мусульман.

Условие 8. Внедрение приёма «мозговой штурм».

Традиционно студенты, конспектирующие готовые мнения преподавателей или источников информации, как правило, записывают их основные тезисы и стараются употребить их в речи. Вместо этого, в своей работе, мы старались поощрять студентов, выражающих собственную, самостоятельно развитую точку зрения и нестандартные идеи посредством слов, и оборотов, не включенных в учебную программу, в заранее незапланированных ситуациях.

Условие 9. Креативные темы для обсуждения.

Как правило, не всегда легко получить категоричные ответы от взрослых на некоторые нестандартные или «неудобные» вопросы. Но студентам, в силу их креативности, больше нравится, когда им все же задают такие сложные вопросы. Например: Какие препятствия могут быть преградой для молодых, когда они живут с родителями? Расскажите о плюсах и минусах. Какими правами как гражданин демократического государства Вы обладаете? Организация групповой работы для обсуждения таких проблем весьма эффективна. Например, преподаватель может попросить каждую группу предоставить свои аргументы для дискуссии остальным участникам аудитории. При возвращении к обсуждению каких-либо вопросов через определенный период времени студенты могут продемонстрировать, что их навыки самостоятельного мышления по многим вопросам в некоторой степени улучшились.

Условие 10. Сосредоточение внимания на позитиве.

Высказывание собственного мнения среди коллектива заслуживает внимания. Поэтому преподаватель обязан позитивно поддерживать высказанные мнения студентов, но тем самым параллельно заставляя их задуматься о достоверности их мнения. Следующий шаг преподавателя – стимулировать студентов улучшать свои навыки общения. Хотя правильная орфография и грамматика имеют важную роль в общении, они далеко не единственные его составляющие, т.к. здесь более важным является формирование и развитие самостоятельности обучаемых.

Говоря о *приемах* контроля самостоятельной работы студентов в аудитории (СРСРП) отметим, что к ним относятся контрольные работы, тесты, квизы и т.п. В процессе внедрения технологии развития самостоятельности контроль проводился не только со стороны преподавателя, но имел место самоконтроль и взаимоконтроль. Такие виды контроля давали возможность студентам не только отчитываться в усвоении пройденного материала перед преподавателем, но и корректировать, и

устранять собственные недостатки в своей работе, а также систематизировать получаемые знания. Поэтому самоконтроль и взаимоконтроль также имели место в процессе проведения СРСРП.

Небольшие письменные контрольные работы: краткие изложения, переводные диктанты (квизы), переводы с ИЯ на родной и с родного на иностранный (длительностью до 10-15 минут) проводились регулярно.

Контрольные работы проводились при завершении работы над темой и разделом, а также во время рубежного контроля через 6 недель изучения материала. В качестве контрольных работ такого рода служили сочинения, изложения, рефераты. Эти формы работы позволили студентам показать свои умения и навыки в свободном владении письменной речью на базе пройденного материала.

Еще одним из видов самостоятельной работы студентов являлись занятия в лингафонной лаборатории. В лаборатории студенты работали с техническими средствами, т.к. применение технических средств дает им также возможность заниматься самостоятельно по отобранным аудиоматериалам.

На самостоятельную лабораторную работу было частично перенесено сообщение знаний о языковом и содержательном материале, подлежащем активному усвоению, создание первичных умений и навыков в овладении языковым материалом и коррекция индивидуальных ошибок. Эта работа готовила студентов к речевым и творческим упражнениям, проводимым самостоятельно под руководством преподавателя в аудитории.

Применение же авторской технологии позволяло организовать не только фронтальную самостоятельную работу студентов по одному и тому же языковому материалу, но и индивидуальную самостоятельную работу студента с учетом их способностей и степени владения учебным материалом.

Далее приведем упражнения и задания, примененные в качестве СРСРП на занятиях по практической фонетике, практической грамматике,

ПУПР английского языка для студентов 1 и 2-курсов в рамках внедренной технологии.

Задания авторской технологии развития самостоятельности студентов, апробированной на занятиях самостоятельной работы студентов I-курса (СРСРП):

1. Complete the sentences...;
2. Introduce yourself;
3. Write the names of the objects in English;
4. Ask your group-mate to do the actions;
5. Ask your friend to do the actions together with you;
6. Ask your partner questions;
7. Answer the questions;
8. Show your friend the pictures and ask to name the objects. Use active vocabulary of the units;
9. Have a talk with your teacher. Use the given dialogue;
10. Name in English the objects you have with yourself;
11. Show the objects and say them in negative form;
12. Using the new words ask your fellow to do the actions;
13. Act the dialogue "The first meeting";
14. Ask your desk-mate to do something and don't forget to thank him;
15. Listen and write the following spelling dictation;
16. Look at the pictures of the objects and name them;
17. Make up dialogues with your fellow about introduction, greetings and farewell;
18. Ask your friend questions showing the objects;
19. Listen and write;
20. Look at the pictures of a sitting room. Find the objects...;
21. Describe the room;
22. Working in pairs ask and answer questions about these objects;
23. Talk about the pictures to find the differences;
24. Listen to the description of the kitchen and fill in the gaps;

25. Have a discussion...;
26. Ask your friend to do something and comment his/her action;
27. Find the countries, rivers, lakes and seas from the map and comment on them;
28. Speak about the location of the countries;
29. Speak about what you usually (always, sometimes, often, never) do in the morning (in the afternoon, in the evening);
30. Speak about what your father (mother, brother, sister and your friend) usually (sometimes, often, never) do/does;
31. Interview a farmer (a doctor, a teacher, etc.) and describe his working day;
32. Role play. One student takes the role of the citizen of the UK and the second one takes the role of the citizen of Tajikistan and both talk about their countries. (Conversational topics: mountains, seas, rivers and lakes, natural resources, administrative units, climate, symbols of both states);
33. Interview your fellow-student about the place he lives in;
34. Imagine that you are a tourist. What places of interest would you visit in Tajikistan? Why?;
35. Listen to my sentences and say the same or object me;
36. Tell the teacher what you prefer to eat and to drink. Try to compare some meals and drinks;
37. Express surprise to what I say;
38. Prove or object the following statements;
39. Read the dialogues and act them out;
40. Act out your own dialogues like the given in the exercise;
41. Speak about "English meals";
42. Read the texts and be ready to have a talk;
43. Let's have a talk about the peculiarities of the Tajik meals;
44. Imagine that:
 - a) you meet a foreigner. Introduce him with Tajik meals;
 - b) you come from England. Introduce your Tajik friend with English meals;
45. Have a talk:

- a) What are the eating customs and manners of the Tajik people?
- b) How do your meals differ from the meals of the other districts?;

46. Let's talk about "Good and Bad Manners".

47. Be ready to speak about the British Holidays.

48. Compare the British and Tajik traditions and customs.

49. Speak on the situations:

Situation 1. A foreigner wants to know about the wedding ceremonies in Tajikistan at present and in the past;

Situation 2. A foreigner is eager to know about the circumcisions ceremonies in past and at present;

Situation 3. Speak about the funeral ceremony in the past and at present;

50. Ask and answer questions about how you celebrated one of the religious or public holidays;

51. Discussion based on the experience. Have a talk with your fellow student:

- a) about Navruz dishes;
- b) about New Year holiday;
- c) about people praying in the mosque in honor of the Ramazan month;
- d) about the Victory Day;
- e) about Qurban holiday;
- f) about the Independence Day;
- g) about national dishes;
- h) Badakhshan dishes;
- i) Khatlon dishes;
- j) Soghd dishes;

52. Speak about kite-flying; cock-fighting, quail-fighting; wrestling; horse-race (buzkashi) and others;

53. Make up a dialogue on the following situations:

Situation 1. A foreigner asks you to tell him all about the Navruz holiday, Navruz traditions in villages and in towns;

Situation 2. You tell a foreigner all about the Ramazan holiday and its customs;

Situation 3. You tell a foreigner all about the “Sada” holiday and its origin;

Situation 4. You tell a foreigner about the “Qurban” holiday. What are the customs of celebrating this holiday?;

Situation 5. You tell a foreigner all about celebrating “Mother’s Day”;

Situation 6. A foreigner asks you to tell him/her all about the 9th of May;

Situation 7. A foreigner is eager to know all about “Buzkashi” game held on Navruz days;

54. Let’s have a contest...;

55. Make up a conversation on the situations:

Situation 1. You meet an English guy or a girl and eager to know all about the English spring. He/she in his/her turn asks you questions about the spring in Tajikistan;

Situation 2. You want your classmate to speak about her/his favourite season. In its turn you are eager to know about the differences between the English and the Tajik summer;

Situation 3. You talk about autumn in the UK and in Tajikistan. You are eager to find out the information about the autumn in comparison;

Situation 4. You talk about the winter in the UK and in Tajikistan;

56. Respond to the following sentences. Develop them into dialogues;

57. Make up a dialogue about the weather in Great Britain;

58. Describe the seasons of the year;

59. Make up a conversation on the situations given in the Unit;

60. Let’s speak about the way the British spend their weekends on the following situations;

61. Speak about the way the rural women spend their weekends: go shopping, gatherings and wedding parties;

62. Make up a dialogue: One of you is an Englishman, another is a local man. You ask a visitor from abroad about his/her impressions of the place he/she has already visited;

63. Speak about the means of transportation in our country;

64. Describe one of your/your father's last trips to China/Russia/Turkey/another country;

65. Work in pairs. Try to convince your friend that rail travel is the best. Your friend is sure that the air travel is better.

Задания авторской технологии развития самостоятельности студентов, апробированная на занятиях самостоятельной работы студентов II-курса (СРСРП):

1. Describe one of the favourite trading centres (supermarkets) in your city;
2. Read and try to guess the meaning of the words without translation;
3. Speak about the places of interest of London;
4. Make up a dialogue about London's places of interest;
5. Write the words into the appropriate column;
6. Prepare retelling of the text;
7. Write a brief summary of the text;
8. Make up a dialogue about the texts above;
9. Find the English equivalents of the following words;
10. Write questions to the texts above and answer them in writing;
11. Tell from what stems and by what means these words are formed;
12. Explain the following statements:
 - a) The British are cold, reserved and tolerant and conservative;
 - b) The British are generous, charitable and considerate;
 - c) The British are fond of sports and animals;
13. What can you say about the politeness of the British?;
14. Describe the character traits of "Qori Ishkamba" from the book of Sadriddin Aini "Margi sudkhur" (Death of usurer);
15. Describe the appearance of your mother, father and grandmother;
16. Read and discuss the following statements:
 - a) Imagine you have arranged a meeting at 4 o'clock. What time should you expect your business-colleagues to arrive? 1) Germans will arrive on time; 2)

Americans probably will arrive 15 minutes earlier; 3) The British will arrive 15 minutes late;

b) The British are happy to have a business lunch and discuss business matters with a drink during the meal; The Japanese prefer not to work while eating. Lunch is a time to relax and get to know one another, and they rarely drink at lunchtime; The Germans like to talk business before dinner. The French like to eat first and talk afterwards. Taking off your jacket and rolling up your sleeves is a sign of getting down working in Britain. What do you think, when the Tajik business colleagues are expected to arrive?;

17. Describe your father's or mother's appearance;

18. Use the gerund after the following verbs in the following sentences;

19. Describe your father's /mother's, sister's, brother's/ character traits;

20. Answer the questions:

a) What qualities of your friend do you like/dislike?

b) What are the good manners?

c) What are the ill-manners?

d) Is it good to have a sense of responsibility?

e) What manners do you appreciate?

f) What manners you do not appreciate?

21. Work in pairs:

a) You are a tourist from the UK and eager to know the most widespread customs of the Tajik men in comparison with the English. Your partner tries to explain the most common qualities of the Tajik men;

b) A foreigner is anxious to know about the status of the women in the society;

c) Imagine you are a foreigner. You'd like to know what achievements have been reached in the country for the years of independence;

d) You are a guide. A group of tourists is eager to know about the Navruz holiday. You try to describe how this holiday is celebrated in our country.

II. Технология развития самостоятельности студентов в процессе СРС.

Самостоятельная работа студентов, выполняемая вне вуза, т.е. без руководства преподавателем была также целенаправленной и самоуправляемой. Поскольку условия СРС отличаются от аудиторных условий, то и задания для самостоятельной работы были рассчитаны именно на такие условия. Вне факультета студентам экспериментальной группы (далее ЭГ) для выполнения СРС была предложена авторская технология, а студенты контрольной группы (далее КГ) – предписанные вузом УМК (учебник, учебные пособия и справочная литература).

Студенты ЭГ, во время выполнения СРС имели возможность работать индивидуально и у них было достаточно времени для углубленного изучения языкового материала. Задания для самостоятельной работы студентов ЭГ для выполнения вне аудитории предусматривали работу с обязательной, и с дополнительной учебной литературой. Поэтому было необходимо ознакомить студентов с имеющимися в их распоряжении дополнительными учебными и справочными материалами, а также научить пользоваться рациональными приемами в работе с этими материалами. Этой цели служили также обзорные лекции для студентов первого и второго курсов, вводящие их в проблематику и методику самостоятельной работы над языком, знакомящие их с авторской программой. Преподаватели, задавая задания на дом, ориентировали студентов в отношении приемов и форм работы. Задания для самостоятельной работы вне вуза планировались на неделю, месяц и семестр и увязывались в календарном плане с аудиторными работами.

Необходимо отметить, что подход, ориентированный на развитие самостоятельности студентов становится все более распространенным тогда, когда преподаватели осознают преимущества того, что они являются лишь посредниками в аудитории, побуждающими обучаемых брать на себя ответственность за свое обучение посредством самостоятельных решений задач.

Процесс организации обучения в стенах вуза преподаватель предопределяет сам, но как же способствовать развитию самостоятельности студентов за его пределами? Опыт работы по разработанной технологии показал, что для этого необходимо правильно определить цели обучения и уметь пользоваться преимуществами технологии.

1. Определение цели обучения.

У каждого студента есть своя собственная цель обучения ИЯ. Зачастую их мотивация к обучению является краткосрочной, определенной и целенаправленной: ориентироваться на сдаче рубежного контроля, конкретного экзамена, получить диплом специалиста и др. Но тем, кто действительно хочет развивать свои навыки самостоятельности вне аудитории, могут помешать некоторые трудности. Для этого, преподаватель должен организовать учебный процесс таким образом, чтобы обучаемые нацелились на достижение долгосрочных целей. Например, достижение успешной карьеры, развитие самообразования через всю жизнь и др., чтобы они с таким же энтузиазмом продолжали работать самостоятельно и уверенно после выполнения своего краткосрочного плана. Поэтому, в первую очередь, нужно направить их глубже задуматься о собственных целях обучения, задавая вопросы, организовывая беседы и дискуссии. Например: Почему я изучаю английский язык? Чего я надеюсь достичь в будущем, изучив английский язык? Каковы мои сильные стороны, способствующие достижению цели? Как на них опираться? Каковы мои слабые стороны? Как улучшить свои навыки и превратить свои слабые стороны в сильные?

Затем студенты могут записать свои индивидуальные цели обучения ИЯ и некоторые предположения о том, как их достичь. Такую форму работы можно сделать интерактивным мероприятием, чтобы подчеркнуть их важность, тем самым способствовать развитию самостоятельности с самого начала – чтобы студенты могли обсудить свои цели обучения и вносить предложения парами или небольшими группами. Такой вид работы можно проводить и в форме преподаватель - студент, т.е. индивидуально с каждым

обучаемым. Таким образом, преподаватель может помочь студенту обрести собственную инициативу, заставить его задуматься о том, как продолжить обучение на занятиях и вне аудитории.

После того, как студенты определили свои цели обучения, можно поддерживать их дальше. Мотивировать самостоятельность студента преподаватель может множеством способов, которые имеются в его арсенале. Например, посредством следующих вопросов: Как вы бы выполнили данное задание вне занятий? Как можно расширить полученные на занятиях знания вне аудитории? Или же при обучении грамматике можно задать более конкретное задание: Прочитайте газету и найдите еще два примера для каждого типа предлога, который мы изучили сегодня.

При обучении ПУПР задание может быть следующим: Прочитайте краткий текст по интересующей вас теме и подготовьтесь к тому, чтобы обсудить ее завтра на занятии. Прочитайте статью по интересующей вас теме, подчеркните основные тезисы автора и приготовьтесь к обсуждению данного вопроса.

Со временем такие вопросы и задания позволят студентам постепенно достичь своих целей, у них повысится уверенность и мотивация для развития самостоятельности.

2. Пользование преимуществами технологии.

С точки зрения мотивации к изучению ИЯ современным студентам повезло жить в эпоху, когда технологии предлагают широкий спектр вариантов самообучения, тем самым развивая их самостоятельность. Большинство студентов имеют смартфоны, ноутбуки или планшеты и, отчасти, что многие из них могут умело ими пользоваться. Это означает, что они могут получить доступ к большому количеству возможностей онлайн-самообучения.

Когда впервые появилось онлайн-самообучение, технология и программирование были ограниченными, поэтому упражнения и задания, как правило, были очень короткими. Часто они представляли собой задачи типа

"заполнить пробел" или "выбрать правильный вариант", которые не требовали особого "мышления". Но в настоящее время учебные онлайн-программы и ресурсы предлагают студентам гораздо больше возможностей для развития навыков самостоятельности. Такие функции, как высококачественные изображения, игры, аудио, видеоматериалы, дискуссионные форумы, помогают студентам оставаться мотивированными и увлеченными к самообучению.

С точки зрения преподавания программы онлайн-обучения выступают в качестве "первого шага" к направлению студентов к самостоятельному обучению – они могут работать по пути к достижению своих целей обучения в удобном для них темпе и на том уровне, на котором они чувствуют себя комфортно. Современные студенты, как правило, прогрессивны, поэтому, как только усваивают необходимый уровень и навыки, они могут перейти на следующий уровень.

Использование онлайн-технологий очень мотивирует, побуждая студентов самостоятельно взаимодействовать с онлайн-материалами не только в рамках официальных учебных программ, но и посредством аутентичных веб-сайтов и социальных сетей, слушая новости, подкасты или онлайн-лекции, или читая статьи на интересующую их тему или область, представляющую особый интерес.

Говоря о заданиях для СРС, отметим, что на первом этапе экспериментального обучения они были ориентированы на выработку первичных умений и были доступными для самопроверки студентами, но с определенными трудностями. Обучаемые учились рационально использовать свои индивидуальные способности, задания носили тренировочный характер, упражнения создавали ассоциации между новым и старым материалом, так как это организует и развивает память, их самостоятельность.

Среди заданий для самостоятельной работы вне вуза для следующего этапа преобладали упражнения, развивающие не только умения и навыки, но и речемыслительную деятельность, поскольку на этом этапе необходимым

элементом самостоятельной работы студентов являлось умение привлекать дополнительные, собранные нами тексты, которые обеспечивали получение обучаемыми языковой и содержательной информации, подготавливающей студентов к развитию навыков и умений неподготовленной речи на аудиторных занятиях.

Задания для технологии развития самостоятельности студентов, апробированные на занятиях самостоятельной работы студентов I-курса

(СРС без руководства преподавателя):

1. Write information about yourself like the following;
2. Write down your own dialogue;
3. Write down the new words in your notebook;
4. Translate the sentences into English;
5. Write down the plural form of the following nouns and read them;
6. Compose the sentences as given in the sample;
7. Translate the verbs given in the brackets into English;
8. Write down the general questions using the active vocabulary;
9. Write your own bio as given in the sample;
10. Introduce the foreigner to your mother;
11. Make up imperative sentences using the verbs given in units;
12. Read the text and write questions to the answers;
13. Write down the new words into your vocabulary and learn them by heart;
14. Write down positive, negative and imperative statements with new words;
15. Write the letters of the Unit into your notebook per 5 lines;
16. Choose the correct form of the pronouns in object case and the possessive pronouns;
17. Choose the correct form of the personal and possessive pronouns;
18. Read the story and write your own about one of your relatives or friends using this sample;
19. Make up a dialogue about your family;
20. Read the active vocabulary of the Unit and memorize the words;

21. Complete the sentences about your living room. Use the words and phrases in your sentences;
22. Look at your kitchen. Make sentences with *there's a ...* and *there are some ...* about the kitchen. Put “*some*” or “*any*” into the gaps;
23. Choose the correct sentences. One sentence has a mistake. Choose the correct one;
24. Read the text «The modern kitchen» and put questions to it;
25. Write the form of the Participle 1 adding the suffix “*-ing*”;
26. Fill in the blanks with the verb in the Present Continuous Tense;
27. Answer my questions based on the pictures;
28. Write 4 types of questions to the given sentences;
29. Agree or disagree with the following statements;
30. Describe how you study everyday according to your time-table;
31. Write an essay on one of the topics offered;
32. Complete the sentences in writing then read them;
33. Write down about one of the Asian states;
34. Write down about the place you live in;
35. Write down information about the rivers of Tajikistan;
36. Write how you usually spend your time on Sunday;
37. Write an essay about your father's (mother's, anybody's) daily program;
38. Retell the text ...
39. Read the text and translate it into Tajik. Use a dictionary;
40. Prepare a brief presentation on...;
41. Answer the questions based on the text;
42. Define the true or false statements about Tajikistan's geographical position. True (v) or false (x)?;
43. Write about the places of interest of Tajikistan: a) historical places; b) sightseeing;
44. Write about the heroes of Tajikistan;
45. Write about the Tajik writers and poets;

46. Write about the city/district you live in;
47. Write about the village you live in;
48. Write an essay about your district (town, village). Outline:
- a) the year of establishment;
 - b) population;
 - c) area;
 - d) historical places;
 - d) places of interest;
 - e) culture;
 - f) agriculture;
 - g) industry;
49. Write brief information about one of the national heroes;
50. Write five sentences about:
- a) English breakfast;
 - b) English lunch;
 - c) Afternoon tea;
 - d) Dinner;
51. Make out a dialogue about English meals;
52. Write an essay on the theme: “The table manners”;
53. Read the text about national dishes and retell it;
54. Write a recipe of:
- a) oshi-palav;
 - b) qurutob;
 - c) shurbo;
 - d) shula;
 - e) mantu;
 - f) tushbera;
 - g) kichiri;
 - h) hasib;
 - i) sambusa;

55. Prepare a story about the common and different features of the English and the Tajik meals;
56. Prove that bread “non” for Tajiks is sacred;
57. Prepare presentations:
 - a) “Oshi-palav Show in Dushanbe, Kulob, Badakhshon and Khujand”.
 - b) “Bread (Non) Show”;
 - c) “Qurutob Show”;
 - d) “Navruz dishes Show”;
58. Write an essay about Public holidays;
59. Prepare a presentation referring to any holiday;
60. Make up dialogues about the British holidays;
61. Prepare presentations referring to the climate and seasons in Great Britain;
62. Choose the right variant...;
63. Rewrite the following words into the right form;
64. Prepare a presentation about your best season of the year;
65. Be ready to speak about the climate and the weather in the UK and in Tajikistan;
66. Read the text silently and be ready to talk about the weekends;
67. Speak about the ways the Tajiks spend their free time;
68. Write about the pre- and post-marriage wedding customs: courtship (хостгорӣ), engagement (ноншиканон), legal registration procedure (расман аз қайд гузаштан), wedding party (nikoh), post-wedding customs (анъанаҳои пас аз маросими тӯй);
69. Prepare a talk of great-grandfather, 80 years old and his great grandson 15 years old. (Great-grandfather tells about his reminiscences and his great-grandson speaks about the future life in Tajikistan);
70. Study the vocabulary about travelling and write short stories using them;
71. Fill in the given application form;
72. Make up a dialogue about the different kinds of travelling;
73. Speak about the historical places of Tajikistan worth seeing for tourists;

74. Rewrite the story of smb into reported speech and retell it;
75. Match a line in A with a line in B;
76. Describe your last travel to Dushanbe (Tashkent, Moscow or another city).

Задания для технологии развития самостоятельности студентов,
апробированной на занятиях самостоятельной работы студентов II-курса
(СРС без преподавателя):

1. Describe one of the markets in your city;
2. Make up dialogues:
 - a) a seller and a customer in the butcher's;
 - b) a seller and a customer at the baker's;
 - c) a seller and a customer in the haberdashery department;
 - d) a wife and a husband discuss what to buy for the New Year party;
 - e) a seller and a customer in the cattle market.
 - g) two families discuss what to buy for the future groom and bride;
3. Here are four headings from the text. Retell the text using them;
4. Change the direct speech into the indirect speech;
5. Write sentences with new words given above;
6. Make up adjectives and adverbs out of the following nouns and translate them into your mother tongue. Use the suffixes "-al", "-y";
7. Insert the articles into the blanks;
8. Choose the correct preposition;
9. Write questions to the following answers;
10. Paraphrase the text using the synonyms;
11. Write sentences with new words of the Unit;
12. Transcribe the following words and practise their pronunciation;
13. Complete the phrases;
14. Fill in the blanks;
15. Matching;
16. Give synonyms...;
17. Give antonyms...;

18. Correct the errors...;
19. True or False?;
20. Write the brief summary of the text;
21. Cloze test. Fill in the blanks with appropriate words or grammatical forms;
22. Make a presentation:
 - a) About the Tower of London;
 - b) About the downtown of London, the City;
 - c) About the Trafalgar Square;
 - d) About the British Parliament;
 - e) About St. Paul's Cathedral;
 - f) About the West End;
 - g) About the East End.
23. Fill in the gaps translating the words given in the brackets;
24. Write an essay on the topic "The social and economic achievements of my town, district or a village during independent years of the Republic of Tajikistan";
25. Write about the characteristic features of the British people;
26. Write an essay no less than 200 words about the most typical features of the British people;
27. Complete each sentence with appropriate gerund;
28. Complete the sentences in the right-hand column by supplying adjectives from the list below which are opposite in meaning to those in italics in the left-hand column;
29. Form the opposites of the following adjectives by adding negative prefixes, *un-*, *in-*, *im-*, *a-*, *ab-*;
30. Copy out from the text the verbs in the Past Indefinite tense and classify them into regular and irregular verbs;
31. Write a reproduction about King Arthur paraphrasing the words;
32. Write an outline to the story;
33. Retell the story in your own words;
34. Learn the new words by heart and make up stories with them;

35. Retell the text ...;
36. Write questions to the story ...;
37. Make up a dialogue based on the story;
38. Write an essay about one of the National heroes of Tajikistan;
39. Write some statistics about:
 - a) The birth rate in Tajikistan;
 - b) The death rate in Tajikistan;
 - c) The marriage rate in Tajikistan;
 - d) The divorce rate in Tajikistan;
 - e) The rate of suicide among men, women, teenagers;
 - f) The most widely spread crimes in Tajikistan;
 - g) The employment/unemployment rate in Tajikistan;
 - h) The most common disease spread among men;
 - i) The most common disease spread among women.

Кроме условий, приемов и заданий, описанных в параграфах 1.4 и 2.1, согласно авторской технологии в ЭГ во время проведения внеаудиторной самостоятельной работы применялись веб-трансляции (аудио- и видеоконференции), где модератором группы через приложения Viber и WhatsApp был преподаватель. Прямое участие студентов осуществлялись через аудио, видео или мгновенные сообщения. До начала такой работы, студентам предварительно давался печатный материал в аудитории, а затем преподаватели предоставляли им дополнительные указания и информацию об этом материале через видеоконференции, мгновенные сообщения и интернет-телефоны. Важно отметить, что такой вид работы особо был эффективен в управлении преподавателем учебным процессом вне аудитории, самоуправлении и самоуправлении, а также на контроле со стороны преподавателя, взаимоконтроле и самоконтроле студентов. Работа в чате позволяла участникам проводить текстовые синхронные обсуждения в режиме реального времени. Результаты работы показали, что такие дискуссии развивают беглость студентов и являются трамплином для обмена

самостоятельно вымышленными идеями и самостоятельно набранным опытом. Внеаудиторное самостоятельное обучение студентов развивается и зависит от того, каким образом они занимаются приобретением информации без помощи или вмешательства преподавателей. Общение в чате давало преподавателю возможность задать один вопрос студентам и предложить выбор возможных ответов. Такой способ, наряду с развитием самостоятельности, стимулировал мышление студентов, т.к. посредством опроса проверялось понимание языкового материала. Выполненные студентами задания оценивались их партнерами по группе. Современные приложения позволяли участникам чата не только находить, но и создавать новую информацию. Формы заданий определялись преподавателем и с их помощью студенты развивали все четыре вида речевой деятельности. Например, принимая участие в аудио и видеоконференциях, студенты не только развивали говорение, т.к. читая, улучшалась их лексика и грамматика, а во время прослушивания аудиоматериала развивалось их произношение.

При построении описываемой технологии, мы также исходили из известных положений модульного обучения о том, что основной единицей усвоения языкового материала должно стать контролируемое, целенаправленное действие обучаемых в рамках определенной блочно-модульной темы, в процессе которой формируется понятие о новом материале, вырабатываются необходимые компетенции (лингвистическая, коммуникативная, межкультурная и т.д.). Например, разделение содержания обучения на блоки заключалось в выявлении определенной стороны формируемых знаний, нахождении способов подачи «предметного» предъявления студентам.

Говоря заранее о результатах технологии развития самостоятельности, разработанной и внедренной в процесс обучения английскому языку в языковом вузе, отметим, что студенты ЭГ успешно справились с

выполнением самостоятельной работы по предмету ПУПР английского языка.

Навыки самостоятельности студентов, приобретенные в период обучения в вузе, несомненно составят основу их педагогической практики и заложат прочную базу для развития их самостоятельности в будущей профессиональной деятельности в школе. О результатах этой работы будет сказано в заключительном параграфе диссертации.

2.2. Результаты экспериментальной апробации исследования на занятиях по иностранному языку в языковом вузе

Как было отмечено во введении к диссертации, на основе изложенных теоретических положений нами была выдвинута гипотеза о том, что уровень развития самостоятельности студентов языкового вуза будет выше, если у студента наблюдается готовность к постоянному повышению собственного образовательного уровня; потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала; способность самостоятельно приобретать новые виды компетенций; способность к саморазвитию; развита способность самому ставить цели изучения ИЯ и их достигать; иметь мотивацию решать задачи для достижения поставленных целей.

В предыдущем параграфе нами было отмечено, что для доказательства гипотезы, было необходимо разработать систему заданий, выполняемых в процессе формирования и развития коммуникативной компетенции студентов во время самостоятельной работы, управляемой преподавателем и непосредственно самим обучаемым, где структура взаимодействия преподавателя с обучаемым, а также обучаемого с обучаемым будет основываться не только на управлении, самоуправлении и самоуправлении, а также и на контроле, взаимоконтроле и самоконтроле при помощи модульного планирования процесса обучения, которое наглядно показывает студенту весь объём языкового материала для изучения, тем самым развивая когнитивные способности студентов, такие как мышление,

пространственную и временную ориентацию, понимание, изучение, способность рассуждать, а также речевую деятельность, умение осуществлять поиск информации через призму самостоятельной работы по ИЯ в процессе его изучения в качестве специальности в условиях кредитной системы обучения.

Опираясь на теоретические данные, полученные в ходе исследования, мы пришли к мнению, что повышение уровня самостоятельности студентов при изучении ИЯ как в аудитории, так и вне вуза является вопросом первостепенной важности, так как совершенствование языка только лишь на практических занятиях недостаточно для того, чтобы развивать их лингвистические и коммуникативные навыки, а также их самостоятельность.

Проведению эксперимента предшествовала подготовительная работа, проводился констатирующий эксперимент, в ходе которого проводилось наблюдение за действиями студентов, их учебной деятельностью, анкетирование, тестирование, опрос.

Задачами констатирующего эксперимента являлось проверить состояние уровня самостоятельности студентов и разработать технологию целенаправленного повышения самостоятельности студентов.

В начале эксперимента на данном этапе ответы испытуемых (в опросе участвовали 260 студентов) на следующие вопросы, касающиеся самооценки способностей студентов, выглядели следующим образом:

Таблица №1

Наличие способностей:	Да		Нет		Затрудняюсь ответить	
	Кол-во студентов	%	Кол-во студентов	%	Кол-во студентов	%
	Способность ставить собственные цели для изучения ИЯ	64	24,62	153	58,84	43
Способность самооценивать	31	11,92	142	54,61	87	33,47

лингвистическую компетенцию						
Способность решать задачи для достижения поставленных целей:	39	15	84	32,30	137	52,70
А) сам лично						
Б) с помощью других студентов	45	17,31	101	38,85	114	43,84
В) с помощью инструкций и справочных материалов	11	4,23	207	79,61	42	16,16
Г) с помощью преподавателя	195	75	9	3,47	56	21,53
Развитие моей самостоятельности зависит от:	42	16,16	129	49,61	89	34,23
А) моих интересов						
Б) моей языковой компетенции	93	35,77	90	34,61	77	29,62
В) условий организации СРСРП и СРС	185	71,15	66	25,38	9	3,47
Г) моих личностных качеств	21	8,07	217	83,46	22	8,47
Способность признавать свои слабые и сильные стороны при изучении ИЯ	17	6,54	185	71,15	58	22,31

На следующем этапе проводился формирующий этап эксперимента.

Хотелось бы напомнить, что в нашем случае, попытка апробации технологии развития самостоятельности студентов в рамках кредитной системы обучения основывалась на авторской программе, включающей в себя условия проведения и задания для СРСРП и СРС, которые были представлены в предыдущих параграфах.

В нашей работе описывается опыт двухгодичного экспериментального исследования вопроса о развитии самостоятельности обучаемых на основе обучения ПУПР английского языка студентов I-II курсов языкового вуза. Говоря об участниках эксперимента, отметим, что студенты КГ и ЭГ представляли собой равенство в количестве (по 30 человек в группе), в возрасте (от 18 до 20 лет); все участники были студентами I-курса (на следующий год – II-курса); на момент проведения эксперимента они изучали

одинаковый цикл учебной программы, в обеих группах использовался один и тот же учебник по ПУПР английского языка, но вдобавок к основному учебнику для СРСРП и СРС в ЭГ использовалась авторская технология.

Перед тем, как говорить о результатах проведенной экспериментальной работы, отметим, что проблема разработки технологии развития самостоятельности студентов в процессе изучения ИЯ как специальности в нынешних условиях иноязычного образования, где применяется кредитная система обучения, чрезвычайно сложна. Сложность заключается в том, что она включает в себя решение целого ряда задач, попытка решения которых была предпринята до создания вышеуказанных заданий, направленных на развитие самостоятельности через обучение фонетике, грамматике и лексике английского языка во время СРСРП и СРС. Коротко остановимся на некоторых из них.

Нам следовало определить конечные результаты, к которым должны прийти студенты в конце работы по данной технологии в отношении развития их самостоятельности, до какого уровня нужно довести их самостоятельные навыки, т. е. какие виды компетенций от них можно ожидать, определить степень их сформированности.

В своем экспериментальном исследовании мы подходили к решению этой задачи следующим образом. Так, для того чтобы определить конечные требования в отношении владения навыками самостоятельности в результате работы с разработанными авторскими заданиями, при выполнении каждого из них регистрировалось время реакции студентов ЭГ на задания по самостоятельной работе, выполняемой под руководством преподавателя. Затем были получены числовые показатели времени реакции на эти же задания от студентов КГ, которые оба вида самостоятельной работы (СРСРП и СРС) выполняли только по учебнику под ред. В.Д.Аракина «Практический курс английского языка; 1-2 курс». В результате сопоставления данных по времени реакции на задания были получены числовые данные. Здесь мы не увидели большой разницы между студентами ЭГ и КГ:

- 1) Узнавание звукового образа слова в предложении при реакции на задание: в обеих группах – не более 0,6-0,7 сек.;
- 2) узнавание графического образа слова в предложении при реакции на задание: в обеих группах – 0,5-0,6 сек.;
- 3) воспроизведение звукового образа слова в предложении, реагируя на задание: в обеих группах – не более 0,5-0,6 сек.;
- 4) воспроизведение графического образа слова, реагируя на задание не более 0,6-0,7 сек. в обеих группах.

Конечные требования к владению грамматической структурой слов сводились к следующему: согласно нашим ожиданиям в конце работы по разработанной технологии студенты обеих групп должны:

- 1) уметь самостоятельно определить значение нового производного слова по его морфологической структуре при условии, если известно значение корня и значение суффикса или префикса, реагируя на задание не более 30 сек.;
- 2) уметь образовать производное слово с помощью данного аффикса и корня слова, соблюдая правила орфографии (например, *carry – carrier*), реагируя на задание не более 0,8 сек.;
- 3) уметь образовать по конверсии существительные от глаголов: *cry, drive, cover, dream, visit, surprise*, глагол от существительного *land* и вставить их в соответствующей форме в предложение в течение 30 сек.;
- 4) уметь образовать грамматическую форму слова с помощью грамматических (словоизменяемых) морфем в течение 30 сек.

Пост экспериментальный анализ показал, что студенты подопытной группы уложились по времени с выполнением почти всех заданий по самостоятельному овладению грамматической структурой слов, кроме одного – уметь образовать грамматическую форму слова с помощью грамматических (словоизменяемых) морфем. Но студенты КГ, к сожалению, не смогли в запланированное время выполнить задания.

Таблица №2

Задание	ЭГ (в среднем)	КГ (в среднем)
Уметь самостоятельно определить значение нового производного слова по его морфологической структуре при условии, если известно значение корня и значение суффикса или префикса	28 сек.	34 сек.
Уметь образовать производное слово с помощью данного аффикса и корня слова, соблюдая правила орфографии	0,8 сек.	1,5 сек.
Уметь образовать по конверсии существительные от глаголов: <i>cry, drive, cover, dream, visit, surprise</i> , глагол от существительного <i>land</i> и вставить их в соответствующей форме в предложение	29 сек.	35 сек.
Уметь образовать грамматическую форму слова с помощью грамматических (словоизменяющих) морфем	35 сек.	1 мин. 20 сек.

Конечным требованием к студенту в отношении владения значением слова являлось его умение догадаться о значении нового слова по его морфологической структуре и по контексту, реагируя на задание не более 30 секунд. При выполнении данного задания студенты обеих групп (ЭГ и КГ) уложились в запланированное время.

Конечным требованием к студенту в отношении самостоятельного употребления слов являлось:

- 1) умение взаимозаменять синонимы: *cry – shout; a few – some; each – every; trip – travel; set – place; become – get, grow; terrible – frightening; situation – place – position; continue – go on; get – receive* в предложении так, чтобы избежать повторения одних и тех же слов в речи, реагируя на задание не более 60 сек.;
- 2) умение заменить слово соответствующим антонимом: *be present – be absent; be sorry – be glad; wrong – right; weak – strong; simple – difficult* в предложении, реагируя на задание не более 60 сек.

Таблица №3

Задание	ЭГ (в среднем)	КГ (в среднем)
Умение взаимозаменять синонимы: <i>cry – shout; a few – some; each – every; trip – travel; set – place; become – get, grow; terrible – frightening; situation – place – position; continue – go on; get – receive</i>	56 сек.	58 сек.
Умение заменить слово соответствующим антонимом: <i>be present – be absent; be sorry – be glad; wrong – right; weak – strong; simple – difficult</i> в предложении	62 сек.	70 сек.

Подобным образом проводилась работа и по развитию самостоятельности студентов на базе усвоения навыка устной речи. Постепенная систематическая работа дала возможность перейти от аморфного – уметь узнавать, уметь воспроизводить, к более конкретному – уметь узнавать, реагируя на задание в пределах допустимого времени. Особенно эти данные были важны при обучении чтению, устной речи и другим видам речевой деятельности. Сформулированные в некоторых рабочих программах по ПУПР такие требования, например, по устной речи для I курса, как «ставить вопросы и отвечать на них в связи с темой, с содержанием прочитанного текста и по картинкам» очень неконкретны. В

самом деле, что значит «уметь поставить вопрос»? Можно ли считать, что студент умеет задавать вопрос, если время реакции на задание длится около минуты? Можно ли считать, что студент умеет отвечать на вопрос, если он реагирует на задание не только не сразу, а после двух-трехкратного повторения вопроса, но и после длительной паузы до 30 сек.? Думается, что нет.

В целях развития самостоятельности студентов в процессе изучения ИЯ как специальности в условиях кредитной системы обучения нам было необходимо подготовить материал для самостоятельной работы, который предполагал также и тщательный анализ по выявлению трудностей для его усвоения в целом и отдельных его элементов студентами, для которых составляется авторская программа. Но чтобы определить эти трудности, нужно было провести сопоставительный анализ фактов языка – иностранного и родного таджикского по форме (звучание, написание), значению, употреблению в целях выявления степени интерференции последнего. Поэтому от современного преподавателя английского языка требуется не только хорошее знание преподаваемого языка, но и родного языка обучаемых, типичных ошибок, допускаемых обучаемыми при усвоении. Кроме того, преподавателю нужно иметь четкое представление о том, что студенты должны знать к тому времени, когда они начнут работать самостоятельно. Но этого недостаточно, т.к. преподавателю нужно выявить фактические знания студентов по ИЯ вообще и по тому его аспекту, по которому предполагается самостоятельная работа. Например, по требованиям программы 1-курса языкового факультета студенты должны владеть словарным запасом в 1000 лексических единиц. Но смогут ли они овладеть таким словарем? Каким образом они смогут им овладеть? Это все нужно было определить на основе экспериментального среза, который позволит как бы «зафиксировать», сколько слов фактически знают студенты, как они их понимают, понимают ли при отдельности или в простейших предложениях, понимают ли на слух в речи других, произнесенных отдельно

и в элементарнейших фразах, умеют ли употребить эти слова в ответах на вопросы, при описании наглядности и других высказываниях, умеют ли их писать.

Такой экспериментальный срез осуществлялся на основе рационально составленной серии контрольных работ (тестов). Тесты позволяли выявить не только фактический запас слов студентов, но и владение звуковой и грамматической структурой языка, хотя при анализе учитывалось, в первую очередь, знание слов. Этими данными преподаватель должен располагать при подготовке материала для составления заданий самостоятельной работы по обучению лексике. Выявление фактических знаний студентов при подготовке дает возможность преподавателю материала учитывать, на что можно опираться, из чего следует исходить, какие моменты важно акцентировать, чтобы студенты не только усваивали новое, но и разумно и целенаправленно повторяли пройденное.

Таким образом, одной из важнейших задач научного исследования в области развития самостоятельности при обучении ИЯ является разработка методики анализа учебного материала по выявлению всех трудностей, с которыми встретится студент в его усвоении. Чем лучше будет описан язык в лингвистике, изучена речь в психологии и выявлены типичные ошибки, допускаемые студентами на ИЯ (произношении, словоупотреблении, грамматике), тем скорее можно приблизиться к решению этой задачи.

Материал для самостоятельной работы должен анализироваться не только с точки зрения явлений интерференции между родным и иностранным языком внутри ИЯ по степени: сильная – слабая – нулевая, но и по линии создания возможных связей с прошлым опытом студентов, т. е. какие связи можно установить с усвоенным ранее материалом по звуковой форме, графической форме, значению, употреблению.

Далее нам было необходимо определить, какой тип обучения следует избрать при развитии самостоятельности студентов:

- 1) можно было взять компонентный тип работы: при нём студент последовательно выполняет все задания в одном и том же порядке независимо от того, допускает ли он ошибки при выполнении действий с учебным материалом или нет;
- 2) можно было взять модульное обучение, при котором содержание и объём материала могут варьироваться в зависимости от дидактических целей, профильной и уровневой дифференциации студентов, желаний обучаемых касательно выбора индивидуальной цели обучения.

В своей работе, направленной на развитие самостоятельности студентов при обучении ИЯ мы сочли целесообразным выбрать именно второй вид работы – модульный, т.к. при нём чаще учитываются индивидуальные различия студентов: обеспечивается достаточная тренировка для слабых, и предупреждается монотонность в обучении сильных.

Очень важным вопросом при составлении заданий для нашей технологии была их дозировка, их характер. Кроме того, нужно было уточнить, какие задания нужно определить для выполнения в качестве СРСРП, а какие – для СРС. Следуя из нашего представления о размере дозировки, мы сочли правильным, если каждая порция языкового материала для усвоения будет достаточной, чтобы студент мог правильно выполнить задание. Бесспорно, существует определенная зависимость между дозой и возможностью проверить, что она принята обучаемым. Требовалось определить, какие процессы совершаются в мышлении студента, прежде чем он даст ответ на вопрос, позволяющий выяснить, что информация «принята», задание выполнено правильно.

Не всякое обучение ведет к развитию. Развитие мышления происходит тогда, когда накопленный фонд знаний приводится в движение живой мыслью обучаемого, т.е. когда осуществляется определенная мыслительная деятельность. Об этом следует помнить при составлении заданий. Это делается с целью устранения ошибок, облегчения выполнения задания.

Однако не следует забывать и о том, что жесткая детерминизация процесса обучения неизбежно снижает мыслительную активность обучаемых.

В ходе эксперимента было установлено, что количество заданий на самостоятельное выполнение во время СРСРП и СРС не должно превышать четырех-пяти за урок. В случае, если студент выполняет более 4-5 операций, ослабевает процесс управления научением; слишком отодвигается срок установления «обратной связи», что является нежелательным.

Далее анализировались ошибки. Мы пытались выяснить, какие трудности могут возникнуть при самостоятельном выполнении заданий как на основе самого анализа ошибок, их характера, так и беседы со студентами, чтобы внести изменения в авторскую программу. Поскольку разбираемый вопрос касается не только дозировки материала для усвоения, но и его содержания и действий студентов при выполнении заданий, то необходимо остановиться на заданиях программы отдельно.

В информационных заданиях студенты получали необходимые сведения о языковом явлении, усвоение которых предусматривалось конечными требованиями. Так, например, в информационные задания по лексике входили сведения о звуковой, графической, морфологической структуре слова, его значении и употреблении. Построение же информационного задания во многом определялось самим словом. Вот как, например, студент знакомится со звучанием, значением и морфологическими формами глагола *cry*: the verb «*cry*»; is read as «*try*», «*dry*»; the synonym of “*shout*”; in past change «*y*» into «*i*»: *cried*.

О том, как «звучит» слово, студенты узнают либо на основе транскрипции, либо путем привлечения известных им слов, содержащие тот же звук: *cry*, *dry*, *try*. Для раскрытия значения слова мы использовали как переводные, так и беспереvodные средства. Знакомство с морфологическими формами осуществлялось в ходе выполнения заданий. Таким образом, студенты усвоили, как данное слово употребляется в различных контекстах. Мы стремились к тому, чтобы информационных заданий было меньше,

чтобы само получение сведений сопровождалось самостоятельной активной мыслительной деятельностью со стороны студентов при использовании слова в речи. Для этого было необходимо, чтобы:

- 1) задание было понятно и посильно студентам и нацеливало их на выполнение совершенно определенных действий;
- 2) обеспечивалось повторение пройденного материала;
- 3) сами предложения были бы коммуникативно-ценными, т. е. не был набор слов, составленных по правилам грамматики данного языка;
- 4) усвоение нового было бы доведено до такого состояния, которое соответствовало бы конечным требованиям.

Для этого было необходимо, чтобы студенты читали, слушали, проговаривали вслух, записывали воспринимаемый материал, т.е. осуществляли те внешние действия, которые помогут сформировать требуемые навыки и умения.

При внедрении технологии было также необходимо определить, каким образом наиболее целесообразно организовать обратную связь, что собой должен представлять контроль и ключ при выполнении самостоятельной работы по ИЯ.

Известно, что обратная связь корригирует и подкрепляет действия студента. Благодаря ключу обучающийся осведомлен о результатах выполняемых им действий, т.е. может проверить не только с помощью преподавателя, но и самостоятельно, правильно ли он выполняет задания или нет. Однако организация ключа сложна. Возникает проблема: во-первых, *что* подкреплять – результат ли выполнения действия студента и тем самым санкционировать ему выполнение следующего действия, или же подкреплять этапы выполнения действия, а затем давать конечный результат; тогда в этом случае ключ будет представлять собой алгоритм выполнения данного действия. Во-вторых, *как* подкреплять: давать ли в ключе только структурный элемент отдельного задания, связанный с конкретным объектом обучения, или же структурный элемент, вписанный в целый языковой

материал. Например, на экране проектора дано предложение *I asked her when she ___ do it.*

В ключе можно дать либо только *would*, либо *would do*, таким образом представить сказуемое целиком, и, наконец, *she would do it*, т.е. объект усвоения дается в синтаксической структуре.

В-третьих, учитывая специфику предмета (язык), *как часто можно допускать неоднозначную реакцию студента на задание выполнить работу*, и таким образом, в ключе давать возможные варианты ответов в пределах однозначных замен.

Экспериментальное исследование помогло наиболее рационально решить вопрос с организацией ключа для самостоятельной работы. Наблюдения за работой студентов с авторской программой показывают, что подкрепление осуществляется не только при сличении результатов действий, но прежде всего при понимании студентами информации на ИЯ, как при работе с отдельными заданиями, так и короткими текстами, несущими какие-то значимые для студентов сведения.

Одним из важнейших этапов составления авторской программы для проведения самостоятельной работы по обучению ИЯ являлась организация действий студентов с языковым материалом, обеспечивающим овладение навыками самостоятельности.

Для подведения студентов к конечным требованиям, было необходимым, чтобы все действия с языковым материалом были организованы на уровне развития мнемической и умственной активности. Соответственно, действия студентов ЭГ носили как подстановочный, так и трансформационный характер, т.к. одним из конечных требований было необходимым самостоятельно вставить слово в предложение в необходимой форме, чтобы студент знал, как это слово вписывается в данную синтаксическую структуру, т.е. знал грамматические связи слова с другими словами.

Технология показала, что выполнять такие действия студенты могут безошибочно, если во время СРСРП их научить пользоваться так называемыми «ориентирами», помогающими правильно определить, в какой форме надо вставить слово. До начала работы с разработанными нами заданиями студентам объяснили, как пользоваться «ориентирами». Сначала им дали предложение *Lola __ to school everyday* и предложили найти «ориентир», указывающие, что глагол *to go* надо употребить в третьем лице единственного числа в Present Indefinite tense. «Ориентир» *Lola* показывает, что глагол *go* должен быть в третьем лице единственного числа, «ориентир» *everyday* указывает на то, что глагол нужно употребить в Present Indefinite. Затем студентам ЭГ была дана система условий выполнения действия (вставить глагол в предложение в необходимой форме). Вот эта система действий: Если вам нужно вставить в предложение глагол в соответствующей форме, то:

- а) прочитайте самостоятельно все предложение;
- б) посмотрите налево от прочерка: если подлежащее выражено местоимением в форме третьего лица единственного числа, то поставьте глагол также в форме третьего лица (окончание *-s*);
- в) теперь посмотрите направо от прочерка, найдите другой глагол, определите, в каком он времени, и соответственно употребите данный глагол в том же времени. Если такого глагола нет, то еще раз прочитайте все предложение и найдите такие слова, которые помогут вам определить время глагола – *yesterday, last year (day, month, night), today, everyday, tomorrow, next year (day, month, week), never, always, often, etc.*;
- г) образуйте нужную форму глагола, вставьте его в предложение и снова прочитайте все предложение вслух;
- д) проверьте полученный результат по ключу, и если вы ошиблись, то снова сделайте все действия, начиная с пункта «а».

Студенты ЭГ быстро находили «ориентир» и пользовались ими, чтобы вставить не только глагол в необходимой форме, но и

существительное в форме единственного или множественного числа и определенную степень прилагательного. Выполняя такие действия самостоятельно, студент видит различия между структурными компонентами слова и следовательно, их различия в значении. В ходе выполнения таких действий у него формируется не только понятие об основных аффиксах английского языка, но и развивается лингвистическая компетенция.

Специфика предмета накладывает свой отпечаток на действия, необходимые для усвоения слова. Поэтому в разработанной программе, кроме действий подстановочного характера, были действия трансформационного характера, активизирующие умственную деятельность студента. Ведь для того, чтобы самостоятельно выполнить такое действие, как образование вопросительной формы предложения, студент должен знать обобщенную модель вопросительной формы для данной группы глаголов английского языка, самостоятельно подвести данное предложение под эту модель, следовательно, проделать ряд умственных операций, а потом уже образовать нужную форму глагола, проговорить и написать все предложение. Всё это он должен сделать самостоятельно. Таким образом, количество действий на определенное слово можно определить только в результате многократной проверки с различными по составу группами студентов. Количество заданий на каждое слово определяет, несомненно, не только усвоение этого слова, но порядок выполнения действий также имеет большое значение.

В предыдущем параграфе диссертации нами были представлены задания для СРСРП и СРС для студентов ЭГ1-го курса и 2-го курса. Ежедневное оценивание выполнения данных упражнений показало, что разработанная технология развития самостоятельности студентов посредством изучения ИЯ в рамках кредитной системы обучения является эффективным инструментом, который может быть использован для самостоятельного усвоения языкового материала.

Кроме авторских заданий, в своей работе мы применили экспериментальный план, в рамках которого изучалась связь между стратегиями самооценки и развитием самостоятельности студентов при обучении английскому языку в языковом вузе. В течение проведенного экспериментального обучения в 2019-2020 учебном году (1-курс) и 2020-2021 учебном году (2-курс) применялись и оценивались два направления самооценки: *еженедельный план* и *студенческий дневник* (см. приложение к диссертации).

Результаты данного исследования свидетельствуют о том, что самостоятельность студентов может быть усилена за счет применения методов самооценки, однако необходим дальнейший повторный поиск применения изученных материалов.

Во-вторых, знакомство с состоянием уровня самостоятельности показало, что, несмотря на её важность при обучении языку, исследований вопроса самостоятельности при обучении английскому языку в языковом вузе в рамках КСО ранее не было проведено. Поэтому, одной из задач настоящего исследования было изучение взаимосвязи между стратегией самооценки (посредством студенческого дневника и еженедельного плана) и самостоятельностью студентов при обучении (иностранному) английскому языку согласно кредитной организации процесса обучения. Так как исследование было направлено на решение педагогической проблемы, оно было сформировано в рамках парадигмы данного исследования.

Для определения целей анализа и обсуждения данных была выбрана модульная подача языкового материала для студентов во время проведения обоих видов самостоятельной работы: под руководством преподавателя и во время внеаудиторной работы по предмету ПУПР английского языка. Экспериментальное исследование сочетало в себе сбор качественных и количественных данных, а также стратегию анализа. Полученные данные свидетельствуют о том, что разработанные авторские задания, приведенные в предыдущем параграфе, являются эффективным средством для развития

самостоятельности студентов. Методы самооценки действительно способствуют приобретению студентами навыков самостоятельности, готовят их к автономному самообразованию, самоутверждению в качестве компетентного педагога современной формации.

На педагогическом уровне апробированная технология позволила студентам ЭГ быть более демократичными, самоуправляемыми и иметь конструктивистский подход к изучению языка.

При разработке и апробации технологии мы старались учитывать не только языковой материал, методические принципы, межкультурный аспект содержания обучения, но обращали внимание и на передовые мысли современной гуманистической школы, учитывающие чувства, эмоции, мысли обучаемого как личности в рамках всего человеческого прогресса (Джон Дьюи, Дэвид Аусубель, Жан Пиаже, Лев Выготский). Кроме того, в работе рассматривалась роль современного социального и познавательного контекста языкового обучения, в результате которого аудитория, изучающая язык претерпела «смену власти» и «ролей», т.е. роль преподавателя стала ролью советника, гида или наставника, а обучаемые заняли место центра обучения.

Здесь важным было представление о приобретении знаний с использованием аутентичных действий и задач в рамках взаимопостроенного процесса между студентами и преподавателем при кредитной системе обучения. Такой процесс способствует достижению целей и самореализации, самостоятельности и инициативности обучаемых, а также возможности быть активными участниками в планировании учебного процесса, т.е. иметь возможность извлекать уроки и вместе с преподавателем обозначать и изменять стратегию и содержание обучения.

В нашей работе большое значение отводилось перспективным моделям образования, в которых обучение рассматривается как диалогический процесс, где студент имеет право для определения, оспаривания, изменения или дополнения существующих рабочих программ по предмету ПУПР

английского языка посредством выполнения задач, направленных для достижения целей обучения.

Подытоживая проделанную в этом направлении работу, давая характеристику роли преподавателя ИЯ в процессе работы, направленной на развитие самостоятельности обучаемых, мы пришли к мнению, что хотя преподавателя и является носителем знаний, он – пособник для ведения коммуникации, фасилитатор при приобретении знаний о лингвистических, культурных, прагматических и семантических аспектах ИЯ.

В контексте исследуемой проблематики стало очевидным, что процесс развития самостоятельности студентов является сложной конструкцией, которая развивает самоуправляемое обучение и способствует приобретению лингвистических и коммуникативных навыков в рамках установленной учебной программы. В работе использовались также приемы самооценки, самоконтроля и самоуправления студентов, которые способствуют повышению ответственности обучаемых. По результатам использования данного приема студенты находились под поощрением, управлением и контролем преподавателя, но при этом, их не оставляла независимость и внутренняя мотивация.

Мы пришли к выводу, что блочно-модульная подача материала может обеспечить мотивацию к приобретению когнитивных навыков в автономной среде; что самостоятельность студентов является результатом методологических новшеств в области преподавания ИЯ как специальности, особенно с применением коммуникативного подхода.

Отметим, что в процессе работы над развитием самостоятельности мы также пришли к выводу о том, что самостоятельность студентов приобретается не только при изолированном обучении в ходе выполнения СРС. Здесь играет важную роль и СРСРП, в ходе которой опосредовано развивается чувство взаимозависимости между преподавателем и партнерами из группы в интересах достижения общих целей.

Кроме того, стало ясным, что самооценивание и взаимооценивание студентов также способствуют развитию самостоятельности студентов, изучающих ИЯ, а также способствуют студентам взять на себя управление над самообразованием.

При проведении констатирующей стадии эксперимента мы наблюдали за рефлексией студентов по отношению к определенной образовательной проблеме. Придя к определенным выводам, мы формулировали план дальнейших действий и наблюдали за его осуществлением, одновременно собирали и анализировали качественные и количественные данные на протяжении всего периода эксперимента.

Инструментом для анализа были разработанные методические указания для планирования самостоятельной учебной деятельности студентов ЭГ (см. приложение):

- еженедельный план;
- дневник студента;
- дневник для самооценивания.

В еженедельном плане студентам ЭГ предлагалось планировать свою деятельность за неделю вперед: записывать содержание обучения, которое будет изучаться в период следующей недели, СРСРП, СРС, заданные в течение каждой недели, график выполнения СРС.

В ходе использования еженедельного плана мы старались найти ответы на следующие вопросы: Каким образом Ваши действия помогли Вам изучить содержание материала в течение недели? Какую часть содержания обучения вы не смогли освоить? Насколько трудным было для Вас выполнение данного графика, в котором Вы обозначаете свои действия для достижения определенной цели?

Таблица №4

Восприятие студентами ЭГ влияния еженедельного плана на развитие их самостоятельности

Критерии	Не	Способствует	Способствует	Более
----------	----	--------------	--------------	-------

	способствует	незначительным образом	в достаточной мере	чем значимо
Эффективно планировать моё время	-	17,4%	55,55%	27,05%
Лучше изучать материал, заданный на неделю	-	11,12%	50,00%	38,88%
Ответственно подходить к своим обязанностям	5,55%	11,11%	38,88%	44,46%
Задумываться о выполнении самостоятельной работы	-	16,68%	26,66%	56,66%

Вторым документом был студенческий дневник, в котором имела место обратная связь с преподавателем.

Таблица №5

Восприятие студентами ЭГ влияния дневника на развитие их самостоятельности

Студенческий дневник помог мне:	Не способствует	Способствует незначительным образом	Способствует в достаточной мере	Более чем значимо
Понять свою роль в качестве обучаемого в группе	-	5,55%	44,45%	50%
Понять на сколько самостоятельная работа, выполняемая под руководством	-	5,55%	22,45%	72%

преподавателя и вне аудитории способствовала изучению языка				
---	--	--	--	--

Третьим инструментом был составленный дневник для самооценивания выполненного еженедельного плана и студенческого дневника.

Таблица №6

Восприятие студентами ЭГ влияния дневника для самооценивания самостоятельности

Критерии	Не способствует	Способствует незначительным образом	Способствует в достаточной мере	Более чем значимо
Мотивировал меня сделать больше, чем требуется, чтобы усвоить содержание обучения	-	5,55%	33,33%	61,12%
Сделал меня более самостоятельным в качестве обучающегося	-	11,11%	38,89%	50%

На первой стадии студенты испытывали определенные трудности, беря на себя ответственность за собственные обязанности, особенно при планировании времени для выполнения СРСРП и СРС.

Позже были собраны данные участников эксперимента (студенческий дневник, еженедельный план и дневник для самооценивания). В целях осуществления стратегии действий преподаватель проверял еженедельный

план, дневник студента и дневник для самооценивания, писал в них индивидуализированные отзывы.

В целях методологической валидности мы придерживались положения о том, чтобы содержание сбора данных по использованию плана и дневников полностью соответствовало целям исследования.

По большому счету, студенческие дневники показывают разумную четкую связь между выполнением заданий по СРСРП и СРС, планированием самостоятельной работы, стратегиями самооценки и развитием самостоятельности обучения.

Естественно, в начале работы студенты испытывали определенные трудности при соблюдении графиков, т.к. они до этого не привыкли к их использованию. Тем не менее, к концу эксперимента (май, 2021 г.) большинство участников начали заявлять, что они могут вовремя выполнять свои графики, в организации их самостоятельной работы происходит эволюция, которой, по всей видимости, не было до того, как они были вовлечены в проект. Из этого также следует, что в этике обучения студентов также наблюдается прорыв, здесь происходит изменение в культуре обучения, которая переходит от неорганизованной к организованной; от неспособности взять на себя ответственность за выполнение своих обязанностей к более зрелому подходу к решению академических задач. И это немаловажно, т.к. студенты готовятся стать учителями, освоить профессию, которая, как всем известно, требует умений планирования и организации.

Итак, наблюдения и опыт использования системы заданий для самостоятельной работы (СРСРП и СРС), а также еженедельного плана и дневников показал, что они действительно способствуют развитию самостоятельности студентов, оттачивая такие их индивидуальные личностные и профессиональные качества, как:

- принимать и ценить себя как личность;
- познать искусство и культуру;

- познать и практиковать здоровый образ жизни;
- понимать, что слушают;
- принимать участие в обсуждении вопросов по стандартным и нестандартным темам;
- практиковать и поддерживать целенаправленные методы решения вопросов;
- поддерживать свою точку зрения;
- учиться и работать автономно;
- работать в коллективе / группе и управлять им;
- иметь гражданскую (также и этическую) позицию в обществе;
- иметь толерантное отношение к различным национальностям и убеждениям;
- предлагать критические, убедительные, объективные точки зрения;
- оценивать свою работу и работу других;
- принять во внимание точку зрения других;
- знать пути для достижения цели;
- уметь планировать (распределять) свое и чужое время;
- уметь ценить время;
- готовить материалы (печатные, аудио, цифровые или видеозаписи).

Остановимся на анализе и развитии навыков самостоятельности студентов в саморегулируемом обучении. После анализа существенных компонентов саморегулируемого обучения, мы провели два эмпирических исследования, проведенных в этой области.

В первом исследовании раскрыта взаимосвязь между компонентами саморегулируемого обучения, а также связь этих компонентов с такими переменными, как опыт, результаты обучения и возраст студентов.

Второе исследование представляло собой попытку содействовать развитию у студентов навыков самостоятельности. Нами разработаны рекомендации в целях расширения концепций обучения, образования и сотрудничества, а также и совершенствования метакогнитивных знаний

студентов в процессе обучения. С помощью оценки была изучена полезность апробированной технологии в процессе реального обучения ИЯ в вузе.

Результаты двух исследований показали, что:

- 1) концепции и направления, на которых опирается процесс обучения, тесно связаны с учебными мероприятиями, в которых участвуют студенты;
- 2) стиль обучения студентов зависит от имеющегося у них образовательного опыта и возраста;
- 3) использованная технология по развитию самостоятельности студентов в процессе изучения ИЯ повышает уровень их осведомленности о различных способах обучения и подготовки к практическому овладению языком.

Как известно, студенты, поступившие на 1-курс вуза уже достигли 18 летнего возраста. Их поступление через Национальный тестовый центр означает, что они не нуждаются в каком-либо дополнительном вступительном тестировании. Функционирующее Положение о кредитной системе обучения означает, что студенты свободны в выборе элективных курсов, которые они хотят изучить, в принятии решений срока изучения. В рамках существующего Положения СРСРП и СРС направлены на продвижение, поддержку и руководство самообучением студентов.

Для достижения этой цели мы разработали материалы курса, которые подходят для самообучения. Данная технология содержит, помимо фактического языкового материала, предусмотренного программой, разнообразные вспомогательные задания, предназначенные для поддержки и руководства процессом самостоятельного обучения.

Приёмами и средствами развития самостоятельности студентов, кроме определенных целей обучения, основных концепций, заданий, упражнений являлись резюме, опросы, репетиции, тесты с обратной связью и пробные экзамены с обратной связью. Как было описано выше, студенты имели возможность связаться с консультантом-преподавателем для обсуждения общих тем или проблем, связанных с изучением материала индивидуально или в небольшой группе в чате интернет-приложений.

Очевидно, что студенты по своей сути неодинаковы. Имеются различия в их предварительном опыте обучения, методах и приемах, по которым их обучали языку в школе, в концепциях образования, на которые опирались их учителя по ИЯ во время преподавания.

Это все должно быть принято во внимание при разработке технологии развития самостоятельности при обучении. Преподаватели языка в вузе должны это понимать и принимать во внимание. Для оптимального изучения языка студенты должны оценивать и опираться на свои собственные возможности и другие способы получения знаний и навыков: осмыслить цели и задачи обучения, собственную ориентацию для получения знаний, и при необходимости их изменять.

При проведении исследования мы опирались на вышеуказанные положения, поэтому в процессе работы мы обращали внимание на:

- 1) различия и сходства первокурсников языкового факультета касательно подходов к обучению, концепции образования, сотрудничества и направлений обучения;
- 2) разработку действенного диагностического инструмента, отражающего эти различия и сходства;
- 3) разработку технологии развития самостоятельности студентов.

При подготовке к проведению практической части работы была разработана шкала для определения уровня самостоятельности студентов исходя из показателей следующих качеств.

Таблица №7

Качества, определяющие компетенцию самостоятельности	Нормы по уровням в баллах		
	Уровень I (низкий)	Уровень II (средний)	Уровень III (высокий)
Успеваемость по предметам: «Практическая фонетика», «Практическая грамматика», «ПУПР английского языка»	1-5	6-10	10-15

Мотивация к изучению языка, саморазвитию	1-5	6-10	10-15
Умение планирования	1-5	6-10	10-15
Умение самоуправления	1-5	6-10	10-15
Умение самооценивания	1-5	6-10	10-15
Проявленная на занятиях уверенность при ответах на вопросы, при выполнении заданий	1-5	6-10	10-15
Чувство креативности в выполнении заданий (интеллектуальная креативность)	1-5	6-10	10-15
Умение работать в команде и отстаивать собственную точку зрения	1-5	6-10	10-15
Выполнение дифференцированных задач, поставленных преподавателем, а также самим студентом	1-5	6-10	10-15
Выполнение всего объема самостоятельной работы	1-5	6-10	10-15

Перед тем, как внедрять разработанную технологию в учебный процесс, а также и на пост-экспериментальном этапе работы, во время подведения результатов исследования, нами были получены следующие показатели студентов ЭГ и КГ.

Показатели пред - экспериментального среза:

Таблица №8

Качества, определяющие компетенцию самостоятельности	ЭГ (в среднем)	КГ (в среднем)
--	----------------	----------------

Успеваемость по предметам: «Практическая фонетика», «Практическая грамматика», «ПУПР английского языка»	Уровень II	Уровень II
Мотивация к изучению языка, саморазвитию	Уровень I	Уровень II
Умение самоуправления	Уровень II	Уровень II
Умение самооценивания	Уровень I	Уровень I
Проявленная на занятиях уверенность при ответах на вопросы, при выполнении заданий	Уровень I	Уровень II
Чувство креативности в выполнении заданий (интеллектуальная креативность)	Уровень I	Уровень I
Умение работать в команде и отстаивать собственную точку зрения	Уровень II	Уровень I
Выполнение дифференцированных задач, поставленных преподавателем, а также самим студентом	Уровень II	Уровень II
Выполнение всего объема самостоятельной работы	Уровень I	Уровень I

Как видно по шкале «самостоятельность», студенты обеих групп имеют преимущественно низкие показатели, причиной которых, на наш взгляд, являются: отсутствие стойкой мотивации к изучению языка, неуверенность в правильности своих действий, частое обращение студентов за

помощью к преподавателю при выполнении заданий самостоятельной работы, неверное планирование своей работы.

Показатели пост - экспериментального среза:

Таблица №9

Качества, определяющие компетенцию самостоятельности	ЭГ (в среднем)	КГ (в среднем)
Успеваемость по предметам: «Практическая фонетика», «Практическая грамматика», «ПУПР английского языка»	Уровень III	Уровень II
Мотивация к изучению языка, саморазвитию	Уровень III	Уровень II
Умение самоуправления	Уровень III	Уровень II
Умение самооценивания	Уровень II	Уровень II
Проявленная на занятиях уверенность при ответах на вопросы, при выполнении заданий	Уровень II	Уровень II
Чувство креативности в выполнении заданий (интеллектуальная креативность)	Уровень II	Уровень I
Умение работать в команде и отстаивать собственную точку зрения	Уровень III	Уровень II
Выполнение дифференцированных задач, поставленных преподавателем,	Уровень II	Уровень II

а также самим студентом		
Выполнение всего объема самостоятельной работы	Уровень III	Уровень II

Результаты показали повышение уровней некоторых компонентов самостоятельности в обеих группах. Однако более значительное повышение произошло в ЭГ, что свидетельствует об эффективности авторской технологии, направленной на развитие самостоятельности студентов при изучении ИЯ в условиях КСО.

Как было отмечено выше (таблица №1), на констатирующем этапе экспериментальной работы нами был проведен срез, результаты которого показали невысокую степень развития самостоятельности и крайне низкий уровень самооценки студентов. Но как показали результаты постэкспериментального среза с аналогичными вопросами, после внедрения авторской технологии, студенты ЭГ (30 человек) продемонстрировали значительную самоуверенность в оценке степени своей самостоятельности:

Таблица №10

Наличие способностей:	Да		Нет		Затрудняюсь ответить	
	Кол-во студентов	%	Кол-во студентов	%	Кол-во студентов	%
Способность ставить собственные цели для изучения ИЯ	24	80	5	16,67	1	3,33
Способность самооценивать лингвистическую компетенцию	26	86,66	2	6,67	2	6,67
Способность решать задачи для достижения поставленных целей:						
А) сам лично	17	56,66	6	20	7	23,34
Б) с помощью других студентов	3	10	20	66,66	7	23,34

В) с помощью инструкций и справочных материалов	3	10	7	23,34	20	66,66
Г) с помощью преподавателя	7	23,34	17	56,66	6	20
Развитие моей самостоятельности зависит от: А) моих интересов	16	53,33	6	20	8	26,67
Б) моей языковой компетенции	4	13,33	19	63,33	7	23,34
В) условий организации СРСРП и СРС	4	13,33	19	63,33	7	23,34
Г) моих личностных качеств	6	20	16	53,33	8	26,67
Способность признавать свои слабые и сильные стороны при изучении ИЯ	24	80	4	13,33	2	6,67

Внедрение данной технологии показало свою эффективность, т.к. студенты в процессе выполнения СРСРП и СРС осуществляли образовательную деятельность самостоятельно, решая образовательные задачи под руководством преподавателя и без него, воспитывали себя, планировали свою работу.

Персонализация целей обучения, участие студентов в планировании занятий, поощрение обратной связи, мониторинг и оценивание собственного прогресса, сосредоточивание на собственных целях по изучению ИЯ, работа со сверстниками, независимая среда обучения и др., действительно влияют на развитие самостоятельности студентов. Отсюда следует, что взаимосвязанными компонентами, развивающими самостоятельность студентов являются:

- мотивация
- планирование учебного процесса/времени
- выбор методов, приемов, учебных материалов
- выполнение СРСРП и СРС
- сотрудничество с преподавателем и партнерами

- мониторинг собственной деятельности; контроль и/или взаимоконтроль
- оценивание и/или самооценивание
- систематизация профессиональных компетенций: (лингвистическая/коммуникативная/методическая/межкультурная/ИКТ)
- эмоционально-психологический аспект; когнитивные, метакогнитивные и нравственные качества.

ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ

При конструировании авторской технологии, направленной на развитие самостоятельности студентов, мы опирались на то, что процесс обучения ИЯ в вузе в условиях кредитного обучения складывается из деятельности преподавателя и студентов, в равной мере целенаправленной и методически организованной (СРСРП), а также деятельности самих студентов в процессе индивидуальной самостоятельной работы (СРС). Основанием разработки технологии развития самостоятельности послужили конкретные условия, определившие как характер заданий, так и методику их выполнения.

Во время экспериментального обучения СРСРП протекала таким образом, что определенный отрезок времени отдельный студент, несколько студентов или вся группа в целом выполняли задания, в большинстве случаев, непосредственно под наблюдением преподавателя, который занимал руководящую, инструктирующую, координирующую роль.

В нашей работе большую роль сыграла необходимость правильной дозировки времени для самостоятельной работы и установление того момента, когда самостоятельно работающие студенты включались в работу с преподавателем. Аудиторные условия придавали этому виду работы студентов специфический характер. В эти же условия входило и основное назначение аудиторных занятий – создание аналогии ситуаций естественного

речевого общения, чему и подчиняется самостоятельная работа студентов в аудитории.

Говоря об условиях, важно отметить приоритетность эмоционально-психологического аспекта как педагогического условия с лидирующей ролью когнитивных способностей обучаемых при выполнении самостоятельной работы. Было важным, чтобы выполняемые задания и упражнения развивали мышление, умение понимать и использовать пространственную ориентацию, планировать время, совершенствовать понимание и изучение нового, интенсифицировать изучение ИЯ, способность рассуждать, а также выполнять речевую деятельность, уметь самостоятельно осуществлять поиск необходимой информации.

В процессе экспериментального обучения мы старались создать следующие условия, способствующие развитию самостоятельности студентов: создание открытой среды; поощрение инициативности; анализ самостоятельной работы; характер самостоятельной исследовательской работы; возможность взаимообучения; стимулирование воображения; поощрение нестандартных точек зрения; внедрение приёма «мозговой штурм»; креативные темы для обсуждения; сосредоточение внимания на позитиве.

Говоря о приемах контроля СРСРП отметим, что к ним относятся контрольные работы, тесты, квизы и т.п. В процессе технологии развития самостоятельности контроль проводился не только со стороны преподавателя, но имели место самоконтроль и взаимоконтроль обучаемых, которые давали возможность студентам корректировать и устранять собственные недостатки в своей работе, систематизировать получаемые знания. На самостоятельную лабораторную работу в лингафонной лаборатории было частично перенесено сообщение знаний о языковом и содержательном материале, подлежащем активному усвоению, создание первичных умений и навыков в овладении языковым материалом и

коррекция индивидуальных ошибок. Эта работа готовила студентов к речевым и творческим упражнениям.

Применение авторской технологии на занятиях по практической фонетике, практической грамматике, ПУПР для студентов 1 и 2-курсов позволило организовать не только фронтальную самостоятельную работу студентов по одному и тому же языковому материалу, но и индивидуальную самостоятельную работу студентов с учетом их способностей и степени владения учебным материалом.

СРС была также самоуправляемой и целенаправленной. Поскольку условия работы вне вуза отличаются от аудиторных условий, то и задания для самостоятельной работы были рассчитаны именно на эти условия. Вне факультета студенты ЭГ в своей работе использовали авторскую технологию, дополнительные и справочные материалы, а студенты КГ – предписанные вузом УМК (учебник, учебные пособия и справочную литературу). Задания СРС для ЭГ планировались на неделю, месяц и семестр, и увязывались в календарном плане с аудиторными работами.

Говоря о заданиях для СРС, отметим, что на первом этапе экспериментального обучения они были направлены, в основном, на выработку первичных умений, были однозначными, доступными для проверки самими студентами, с максимально вычлененными трудностями, обучали студентов рационально использовать свои индивидуальные способности в изучении языка. Авторские упражнения создавали ассоциации между новым и старым материалом, так как это организует и развивает память, а также их самостоятельность.

На следующем этапе среди заданий для СРС преобладали упражнения, развивающие умения, навыки, речемыслительную деятельность: умение привлекать дополнительные материалы, которые обеспечивали получение обучаемыми языковой и содержательной информации, подготавливающей студентов к развитию навыков и умений неподготовленной речи на аудиторных занятиях.

Кроме описанных в главе 2 условий, приемов и заданий, по авторской технологии в ЭГ во время СРС применялись веб-трансляции (аудио- и видеоконференции), где модератором группы через приложения Viber и WhatsApp был преподаватель. Такой вид работы был особо эффективен в управлении преподавателем учебным процессом вне аудитории, самоуправлении и самоуправлении, а также на этапе контроля со стороны преподавателя, взаимоконтроля и самоконтроля студентов.

При построении технологии мы исходили из положений модульного обучения о том, что основной единицей усвоения языкового материала должно стать контролируемое, целенаправленное действие обучаемых в рамках определенной блочно-модульной темы. Разделение содержания обучения на блоки заключалось в выявлении определенной стороны формируемых знаний, нахождении способов подачи «предметного» предъявления студентам и модульный вид работы обеспечивал достаточную тренировку для слабых, и предупреждал монотонность в обучении сильных.

Эксперименту предшествовала подготовительная работа, проводился констатирующий эксперимент, в ходе которого проводилось наблюдение за действиями студентов, их учебной деятельностью, анкетирование, тестирование, опрос, целью которых являлась проверка уровня состояния самостоятельности студентов.

В начале эксперимента самооценка испытуемых (260 студентов) при ответе на вопросы, касающихся уровня их самостоятельности была крайне низка – о наличии способности ставить собственные цели для изучения ИЯ всего лишь 24.62% опрошенных ответили утвердительно, о способности самооценивать лингвистическую компетенцию только 11.92 % высказались положительно; в наличии способности самим решать задачи для достижения поставленных целей лично признались всего лишь 15 % респондентов; 16,16 % признали, что развитие их самостоятельности зависит от их собственных интересов; 35,77 % - от их языковой компетенции; 71,15 % - от условий организации СРСРП и СРС и 8,07 % - от их личностных качеств.

Способность признавать свои слабые и сильные стороны при изучении ИЯ признали лишь 6,54 % студентов.

На следующем этапе проводился формирующий этап эксперимента. Студенты КГ и ЭГ представляли собой равенство в количестве (по 30 человек в группе), в возрасте (от 18 до 20 лет); все участники были студентами I-курса (на следующий год – II-курса); изучали одинаковый цикл учебной программы, использовали один и тот же учебник по ПУПР английского языка, но в дополнение к основному учебнику для СРСРП и СРС в ЭГ использовалась авторская технология.

В процессе работы были определены конечные результаты, к которым должны прийти студенты в отношении развития их самостоятельности, до какого уровня нужно довести их самостоятельные навыки, какие виды компетенций от них можно ожидать, определить степень их сформированности. Основная трудность состояла в максимальном конкретизировании цели развития. Там, где это невозможно, были указаны качественные признаки, позволяющие точно характеризовать каждую переменную и представить ее в виде некоторого эталона, сравнивая с которым можно было однозначно определить сформированность самостоятельности студента. Здесь регистрировалось время реакции студентов ЭГ на задания по СРСРП. Затем были получены числовые показатели времени реакции на те же задания от студентов КГ, которые оба вида самостоятельной работы (СРСРП и СРС) выполняли только по учебнику. В результате сопоставления данных по времени реакции на задания большая разница между студентами ЭГ и КГ не наблюдалась.

Согласно нашим ожиданиям к овладению грамматической структурой слов студенты обеих групп должны были уметь самостоятельно определить значение нового производного слова по его морфологической структуре при условии, если известно значение корня и значение суффикса или префикса, реагируя на задание не более 30 сек.; образовать производное слово с помощью данного аффикса и корня слова, соблюдая правила орфографии,

реагируя на задание не более 0,8 сек.; образовать по конверсии существительные от глаголов и вставить их в соответствующей форме в предложение в течение 30 сек.; образовать грамматическую форму слова с помощью грамматических (словоизменяемых) морфем в течение 30 сек.

Пост экспериментальный анализ показал, что студенты ЭГ уложились по времени с выполнением почти всех заданий по самостоятельному овладению грамматической структурой слов, кроме одного – образовать грамматическую форму слова с помощью грамматических морфем. Но большинство студентов КГ не смогли в запланированное время выполнить задания. В умении догадаться о значении нового слова по его морфологической структуре и по контексту, реагируя на задание не более 30 секунд, студенты обеих групп (ЭГ и КГ) уложились в запланированное время. Умение взаимозаменять синонимы и умение заменить слово соответствующим антонимом студенты ЭГ продемонстрировали в среднем на 2-8 секунд раньше, чем студенты КГ.

Подобным образом проводилась работа и по развитию самостоятельности студентов на базе усвоения навыка устной речи. Постепенная систематическая работа дала возможность перейти от аморфного – уметь узнавать, уметь воспроизводить, к более конкретному – уметь узнавать, реагируя на задание в пределах допустимого времени.

В процессе работы был подготовлен материал для самостоятельной работы, предполагающий тщательный анализ по выявлению трудностей для усвоения в целом и отдельных его элементов. Для определения трудностей проведен сопоставительный анализ фактов английского и таджикского языков по форме (звучание, написание), значению, употреблению в целях выявления степени интерференции. На этом этапе были выявлены фактические знания студентов по ИЯ вообще, и по тому его аспекту, по которому предполагалась самостоятельная работа.

Аналогичный срез осуществлялся на основе рационально составленной серии тестов, которые позволили выявить не только фактический запас слов

студентов, но и владение звуковой и грамматической структурой языка, хотя при анализе учитывалось, в первую очередь, знание слов.

Следуя из нашего представления о размере дозировки заданий для технологии, мы сочли правильным, что если каждая порция языкового материала для усвоения будет достаточной, студент может правильно выполнить задание. Требовалось определить, какие процессы совершаются в мышлении студента, прежде чем он даст ответ на вопрос, позволяющий выяснить, что информация «принята», задание выполнено правильно. В ходе эксперимента было установлено, что количество заданий на самостоятельное выполнение во время СРСРП и СРС не должно превышать 4-5 за занятие.

При анализе ошибок мы пытались выяснить, какие трудности могут возникнуть при самостоятельном выполнении заданий на основе анализа ошибок, их характера, беседы со студентами, чтобы внести корректировки в авторскую программу. Мы пришли к выводу, что для этого необходимо, чтобы задание было понятно и посилено студентам, нацеливало их на выполнение совершенно определенных действий; обеспечивалось повторение пройденного материала; предложения имели коммуникативную ценность; усвоение нового сводилось до уровня соответствия конечным требованиям.

При внедрении технологии была организована обратная связь, были определены формы контроля и ключ для самоконтроля; организованы действия студентов с языковым материалом на уровне развития мнемической и умственной активности. Действия студентов ЭГ носили как подстановочный, так и трансформационный характер.

Технология показала, что выполнять такие действия студенты смогут безошибочно, если во время СРСРП их научить пользоваться «ориентирами», способствующими определению правильной формы слова. Например, студенты ЭГ быстро находили «ориентиры» и пользовались ими, чтобы вставить не только глагол в необходимой форме, но и существительное в форме единственного или множественного числа, а также

определенную степень прилагательного. В ходе самостоятельного выполнения такого рода действий у студентов формируется не только понятие об основных аффиксах английского языка, но и развивается лингвистическая компетенция в целом.

В течение проведенного эксперимента применялись и оценивались направления самооценки с помощью разработанного еженедельного плана и студенческого дневника, которые способствовали анализу взаимосвязи между стратегией самооценки и самостоятельностью студентов при обучении ИЯ согласно КСО.

При проведении констатирующей стадии эксперимента мы наблюдали за рефлексией студентов по отношению к определенной образовательной проблеме. Был сформулирован план дальнейших действий, и мы наблюдали за его осуществлением, одновременно собирая и анализируя качественные и количественные данные на протяжении всего периода эксперимента.

При разработке и апробации технологии мы старались учитывать не только языковой материал, методические принципы, межкультурный аспект содержания обучения, но старались учитывать чувства, эмоции, мысли обучаемого как личности в рамках всего человеческого прогресса.

На первой стадии студенты испытывали определенные трудности, беря на себя ответственность за собственные обязанности, особенно при планировании времени для выполнения СРСРП и СРС. Но позже студенческие дневники показали разумную четкую связь между выполнением заданий по СРСРП и СРС, планированием самостоятельной работы, стратегиями самооценки и развитием самостоятельности обучения, большинство участников начали заявлять, что они могут вовремя выполнять свои графики, в организации их самостоятельной работы происходит эволюция, которой не было до того, как они были вовлечены в проект. Из этого также следует, что в этике обучения студентов также наблюдается прорыв, здесь происходит изменение в культуре обучения, которая переходит от неорганизованной к организованной; от неспособности взять на

себя ответственность за выполнение своих обязанностей к более зрелому подходу к решению академических задач, оттачивая их индивидуальные личностные и профессиональные качества.

Настоящее исследование также представляло собой попытку содействовать развитию у студентов навыков самостоятельности с помощью расширения концепций обучения, образования и сотрудничества, а также совершенствования их метакогнитивных знаний в процессе обучения.

Результаты исследования показали, что концепции и направления, на которых опирается процесс обучения, тесно связаны с учебными мероприятиями, в которых участвуют студенты; стиль обучения студентов зависит от имеющегося у них образовательного опыта; использованная технология по развитию самостоятельности студентов в процессе изучения ИЯ повышает уровень их осведомленности о различных способах обучения и подготовки к практическому овладению языком.

Функционирующее положение о КСО означает, что студенты свободны в выборе элективных курсов, поэтому в рамках исследования были разработаны материалы курса, которые подходят для самообучения (домашнее чтение).

В процессе работы была разработана шкала для определения уровня самостоятельности студентов исходя из показателей следующих качеств: успеваемость по специальным предметам; мотивация к изучению языка, саморазвитию; умение планирования; умение самоуправления; умение самооценивания; проявленная на занятиях уверенность при ответах на вопросы, при выполнении заданий; чувство креативности в выполнении заданий (интеллектуальная креативность); умение работать в команде и отстаивать собственную точку зрения; выполнение дифференцированных задач, поставленных преподавателем, а также самим студентом; выполнение всего объема самостоятельной работы.

Если пред - экспериментальный срез демонстрировал, что студенты обеих групп имели преимущественно низкие показатели (I-II уровень),

причиной которых, на наш взгляд являются: отсутствие стойкой мотивации к изучению языка, неуверенность в правильности своих действий, частое обращение студентов за помощью к преподавателю при выполнении заданий самостоятельной работы, неверное планирование своей работы, то результаты пост экспериментального среза показали повышение уровней некоторых компонентов самостоятельности в обеих группах. Однако более значительное повышение произошло в ЭГ (III уровень по 5 компонентам из 9), что свидетельствует об эффективности технологии, направленной на развитие самостоятельности студентов при изучении ИЯ в современных условиях языкового вуза.

Так, о наличии способности ставить собственные цели для изучения ИЯ 80 % опрошенных ответили положительно. Что же касается способности самооценивать лингвистическую компетенцию, то 86,66 % студентов высказались утвердительно; в наличии способности решать задачи для достижения поставленных целей самим студентом лично признались 56,66 % опрошенных; 53,33 % студентов признали, что развитие их самостоятельности зависит от их собственных интересов; 13,33 % - от их языковой компетенции; столько же процентов – от условий организации СРСРП и СРС и 20 % - от их личностных качеств. Способность признавать свои слабые и сильные стороны при изучении ИЯ признали 80 % студентов.

Полученные данные свидетельствуют о том, что разработанные авторские задания являются эффективным средством для развития самостоятельности студентов. Методы самооценки способствуют приобретению навыков самостоятельности, готовят к автономному самообразованию, самоутверждению в качестве компетентного педагога современной формации. Кроме того, на педагогическом уровне апробированная технология позволила студентам ЭГ быть более демократичными, самоуправляемыми и иметь конструктивистский подход к изучению языка.

В контексте исследуемой проблематики стало очевидным, что процесс развития самостоятельности студентов является сложной конструкцией, которая развивает самоуправляемое обучение и способствует приобретению лингвистических и коммуникативных навыков. По результатам использования приемов самооценки, самоуправления, самоконтроля студенты находились под поощрением, управлением и контролем преподавателя, и при этом, у них повышалось чувство ответственности, независимости и внутренняя мотивация.

Итак, внедрение данной технологии подтвердило свою эффективность благодаря тому, что студенты в процессе выполнения СРСРП и СРС осуществляли образовательную деятельность самостоятельно, решая образовательные задачи под руководством преподавателя и без него, воспитывали себя, планировали свою работу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях кредитной системы обучения концепция формирования и развития самостоятельности будущих учителей является краеугольным камнем в их профессиональной подготовке, на которую должен быть направлен весь процесс и содержание обучения, в т. ч. и при изучении иностранного языка. Будущий учитель должен овладеть приемами учебной работы и мыслительной деятельности таким образом, чтобы уметь не только самостоятельно отбирать и применять их в своей деятельности в школе, но и формировать их у школьников, целенаправленно руководя этим сложным процессом.

Однако, до сих пор педагогическая теория и практика сталкивается с необходимостью поиска решения противоречий между требованиями кредитной системы к формированию и развитию самостоятельности студентов при изучении ИЯ и содержанием процесса обучения, не ориентированного на развитие навыков самостоятельности из-за незначительной индивидуализации обучения; невысокой эффективности практического учебного занятия; не разработанности требований к аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работе; отсутствия эффективной технологии развития самостоятельности студентов в процессе изучения ИЯ как специальности в условиях кредитной системы обучения.

Поиск решения данной проблемы привел нас к мысли разработать и применить на практике технологию развития самостоятельности студентов в процессе изучения ИЯ как специальности в современных условиях иноязычного образования, где применяется кредитная система обучения.

В процессе исследования были решены следующие вопросы:

1. Изучение сущности понятия «самостоятельность» и «самостоятельная работа».

В нашем понятии «самостоятельность при изучении иностранного языка» можно определить как особое качество, которое развивается в процессе совершения деятельности, при выполнении которой существенную

роль играет способность обучаемых анализировать и самоанализировать выполняемые действия индивидуально или в группе, умение соотносить свои возможности участия с возможностями партнера по выполнению речевой деятельности. Наличие этих качеств позволяет не только самоутвердиться, но и самореализоваться в общей коллективной деятельности, найти свое место и разумно применять свои способности в обществе.

На основе анализа различных научных трактовок понятий «самостоятельность» и «самостоятельная работа», а также в связи с изменениями, происходящими в отечественной вузовской образовательной системе за счет внедрения КСО, мы пришли к выводу, что самостоятельность студента языкового вуза – это способность обучаемого самому определять образовательные цели и задачи, находить пути их достижения и решения в процессе приобретения профессиональных компетенций (лингвистической, методической, коммуникативной, межкультурной и др.), а также раскрывать свой личностный потенциал наряду со своими когнитивными, метакогнитивными и нравственными качествами (мышление, пространственная и временная ориентация, понимание, изучение, способность рассуждать, умение осуществлять поиск информации, управлять эмоционально-волевыми качествами и т.п.) через призму речевой деятельности в процессе СРСРП и СРС, которые являются стартовой площадкой для формирования и развития вышеуказанных способностей.

2. Определение видов самостоятельности.

Исходя из исследуемой проблематики нами предлагаются следующие виды самостоятельности, развивающиеся в процессе обучения ИЯ как специальности:

- 1). Когнитивная самостоятельность: навыки построения нестандартных правил для решения задач; классификация целей, гипотез, форм работы; умения логически рассуждать, т.к. эти навыки и умения особенно важны в профессиональной подготовке учителя ИЯ.

2). **Метакогнитивная самостоятельность:** способность определять и выполнять ключевые действия при обучении ИЯ (слушать, запоминать, применять ранее усвоенный материал и т.п.); умение анализировать свои действия, следить за собственным прогрессом, самооценивать результаты самообразования.

3). **Нравственная самостоятельность:** управление чувствами, саморегуляция эмоций, владение мотивацией.

3. Разработка и внедрение в практику технологии развития самостоятельности будущих учителей в процессе изучения иностранного языка в условиях кредитной системы обучения.

На основе исследованных теоретических положений была выдвинута гипотеза о том, что уровень развития самостоятельности студентов языкового вуза будет высоким, если у студента наблюдается готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые виды компетенций, способность к саморазвитию, способность самому ставить цели изучения иностранного языка и их достигать, способность планирования самостоятельного труда, иметь мотивацию решать задачи для достижения поставленных целей.

С целью доказательства гипотезы была разработана и апробирована технология развития самостоятельности студентов языкового вуза в условиях КСО, управляемая преподавателем и непосредственно самим обучаемым, где структура взаимодействия преподаватель → студент и студент → студент основывалась на управлении, самоуправлении и самоуправлении, а также на контроле, взаимоконтроле и самоконтроле, при которой использовалось модульное планирование процесса обучения.

Кроме того, разработанная технология была нацелена на развитие когнитивных способностей студентов, а именно на мышление, пространственной и временной ориентации, понимание, изучение, способность рассуждать, а также речевую деятельность, умение

осуществлять поиск информации через призму самостоятельной работы по иностранному языку в условиях кредитной системы обучения.

4. Педагогическое обеспечение процесса развития самостоятельности студентов в языковом вузе; разграничение различительных особенностей заданий по СРСРП и СРС, классификация заданий для выполнения в зависимости от вида самостоятельной работы.

При конструировании авторской технологии на основе исследованных положений, методов, приемов, которая была направлена на развитие самостоятельности студентов, мы опирались на то, что процесс обучения ИЯ в вузе в условиях кредитного обучения складывается из деятельности преподавателя и студентов, в равной мере целенаправленной и методически организованной (СРСРП), а также деятельности самих студентов в процессе самостоятельной работы студентов (СРС). В связи с этим, в процессе работы над технологией мы рассмотрели виды самостоятельной работы с точки зрения условий, заданий, методики их выполнения.

В процессе экспериментального обучения мы старались создать следующие условия, способствующие, на наш взгляд, развитию самостоятельности студентов: создание открытой среды; поощрение инициативности; анализ самостоятельной работы; характер самостоятельной исследовательской работы; возможность взаимообучения; стимулирование воображения; поощрение нестандартных точек зрения; внедрение приёма «мозговой штурм»; креативные темы для обсуждения; сосредоточение внимания на позитиве.

Здесь важно отметить приоритетность эмоционально-психологического аспекта как педагогического условия с лидирующей ролью когнитивных способностей обучаемых при выполнении самостоятельной работы. Было важным, чтобы выполняемые задания и упражнения развивали мышление, умение понимать и использовать пространственную ориентацию, планировать время, совершенствовать понимание и изучение нового, интенсифицировать изучение ИЯ, способность рассуждать, а также

выполнять речевую деятельность, уметь самостоятельно осуществлять поиск необходимой информации.

Говоря о приемах контроля СРСРП отметим, что к ним относятся контрольные работы, тесты, квизы и т.п. В процессе технологии развития самостоятельности контроль проводился не только со стороны преподавателя, но имел место самоконтроль и взаимоконтроль. Такие виды контроля давали возможность студентам корректировать и устранять собственные недостатки в своей работе, систематизировать получаемые знания. На самостоятельную работу в лингафонной лаборатории было частично перенесено сообщение знаний о языковом и содержательном материале, подлежащем активному усвоению, создание первичных умений и навыков в овладении языковым материалом и коррекция индивидуальных ошибок, и это все готовило студентов к речевым и творческим упражнениям.

Далее мы обратились к проблеме обеспечения студентов педагогическими условиями при овладении видами речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо) в процессе развития их самостоятельности в вузе. Важное значение придавалось видам упражнений.

Исследовав особенности видов занятий (практических, аудиторных СРСРП и внеаудиторных СРС), мы пришли к выводу, что все они взаимодополняют друг друга и составляют единое целое в системе развития самостоятельности студентов.

Самостоятельная работа студента под руководством преподавателя (СРСРП) должна быть системной и выполняться в аудитории, на кафедрах, в лингафонных лабораториях, а также в средних общеобразовательных школах во время педагогической практики. Такая работа организуется путем проведения дискуссий, профессиональных игр, круглых столов, решения кейсовых задач, изучения дополнительного учебного материала (в зависимости от учебного предмета).

Обычно задания для СРСРП состоят из следующих составных частей:

1. Объяснение отдельных языковых явлений, способствующих расширению и углублению языковых знаний;
2. Выполнение тренировочных упражнений синтетического характера;
3. Выполнение упражнений по развитию речевых навыков.

Внеаудиторная самостоятельная работа студента (СРС) имеет индивидуальный характер и состоит из выполнения домашних заданий, лабораторных работ, создания рефератов, написания эссе, курсовых проектов, выпускной квалификационной работы, предоставления отчета, семестровых работ, сдачи текущих зачетов, работы в предметных и научных кружках студенческого научного общества, участия в языковых клубах, круглых столах, научных конференциях и диспутах, тематических вечерах, проводимых на изучаемом языке и других форм работы, например, веб-трансляции (аудио- и видеоконференции), где модератором группы через приложения Viber и WhatsApp является преподаватель. СРС в виде домашних устных и письменных упражнений сопутствует аудиторным занятиям на протяжении всего учебного года.

СРС была также самоуправляемой и целенаправленной. Поскольку условия работы вне вуза отличаются от аудиторных условий, то и задания для самостоятельной работы были рассчитаны именно на эти условия.

Вне факультета студенты ЭГ в своей работе использовали авторскую технологию, дополнительные и справочные материалы, а студенты КГ – предписанные вузом УМК (учебник, учебные пособия и справочную литературу). Задания СРС для ЭГ планировались на неделю, месяц и семестр и увязывались в календарном плане с аудиторными работами.

Говоря о заданиях для СРС, отметим, что в технологии разработаны виды заданий для СРСРП, а также текущих и отчетных заданий для СРС, направленных на работу над языковым материалом в три этапа: введение и объяснение материала; закрепление; выработка речевых навыков и умений.

На первом этапе экспериментального обучения они были направлены, в основном, на выработку первичных умений, были однозначными,

доступными для проверки самими студентами, с максимально вычлененными трудностями, обучали студентов рационально использовать свои индивидуальные способности в изучении языка. Авторские упражнения создавали ассоциации между новым и старым материалом, так как это организует и развивает память, а также их самостоятельность.

На следующем этапе среди заданий для СРС преобладали упражнения, развивающие умения, навыки, речемыслительную деятельность: умение привлекать дополнительные материалы, которые обеспечивали получение обучаемыми языковой и содержательной информации, подготавливающей студентов к развитию навыков и умений неподготовленной речи на аудиторных занятиях.

В процессе СРС студенты проговаривают языковой материал во внутренней речи и ограничиваются выполнением заданий и упражнений, в основном в письменной форме. Кроме того, отсутствует корректирующий образец речи. Но в психологии установлено, что активное многократное проговаривание материала во внешней речи является условием запоминания и активизации языкового материала. Поэтому включение лабораторных заданий в систему самостоятельной работы по языку дало студентам возможность сочетать выполнение упражнений со слушанием и говорением, и активно воспроизводить материал.

В ходе работы было определено, что основными чертами организации учебного процесса изучения ИЯ как специальности по кредитной системе обучения должны быть следующие:

1. Речевая направленность учебного процесса;
2. Комплексность преподавания;
3. Сочетание аудиторных практических, аудиторных СРСРП и внеаудиторных СРС.

Как показали результаты работы, педагогические условия, созданные при письменном и устном речевом общении в аудиторной и внеаудиторной атмосфере, открывают большие возможности для укрепления навыков

когнитивной и мнемической самостоятельности студентов, т.к. «самостоятельная работа служит эффективным средством формирования личности, побуждает умственную самостоятельность».

5. Отбор и организация обратной связи, т.е. определение формы контроля и его использование при выполнении самостоятельной работы по ИЯ; определение необходимой степени сформированности уровня самостоятельности, к которой должны прийти студенты в результате выполнения самостоятельной работы, т.е. какие виды компетенций от них требуются.

В процессе работы была разработана шкала для определения уровня самостоятельности студентов исходя из показателей следующих качеств: успеваемость по специальным предметам; мотивация к изучению языка, саморазвитию; умение планирования и самоуправления; умение самооценивания; проявленная на занятиях уверенность при ответах на вопросы и при выполнении заданий; интеллектуальная креативность в выполнении заданий; умение работать в команде и отстаивать собственную точку зрения; выполнение дифференцированных задач, поставленных преподавателем, а также самим студентом; выполнение всего объема самостоятельной работы.

Пред - экспериментальный срез показал, что на начальном этапе студенты обеих групп имели преимущественно низкие показатели (I-II уровень по разработанной шкале), причиной которых, на наш взгляд были: отсутствие стойкой мотивации к изучению языка, неуверенность в правильности своих действий, частое обращение студентов за помощью к преподавателю при выполнении заданий, неверное планирование своей самостоятельной работы.

Однако результаты пост экспериментального среза показали повышение уровней некоторых компонентов самостоятельности в обеих группах, но более значительное повышение произошло в ЭГ (III уровень по 5 компонентам из 9), что свидетельствует об эффективности технологии,

направленной на развитие самостоятельности студентов при изучении ИЯ в условиях КСО.

Проведению эксперимента предшествовала также и подготовительная работа, проводился констатирующий эксперимент, в ходе которого проводилось наблюдение за действиями студентов, их учебной деятельностью, анкетирование, тестирование, опрос, целью которых являлась проверка уровня состояния самостоятельности студентов.

На начальной стадии эксперимента был проведен срез, результаты которого показали невысокую степень развития самостоятельности и крайне низкий уровень самооценки студентов. Но как показали результаты постэкспериментального среза с аналогичными вопросами, после внедрения авторской технологии, студенты ЭГ продемонстрировали значительную самоуверенность в оценке степени своей самостоятельности.

6. Определение критериев отбора материала для самостоятельной работы студентов, предполагающие тщательный анализ по выявлению трудностей для усвоения в целом и отдельных его элементов.

Материал для самостоятельной работы анализировался с точки зрения трудностей при освоении аспектов языка (фонетические, лексические, грамматические трудности), явлений интерференции между родным (таджикским) и иностранным языком внутри ИЯ по степени: сильная – слабая – нулевая, а также и по линии создания возможных связей с прошлым опытом студентов, т. е. какие связи можно установить с усвоенным ранее материалом по звуковой форме, графической форме, значению, употреблению.

7. Выбор типа обучения, способствующего развитию самостоятельности студентов.

При построении технологии, мы исходили из положений модульного обучения о том, что основной единицей усвоения языкового материала должно стать контролируемое, целенаправленное действие обучаемых в рамках определенной блочно-модульной темы. Разделение содержания

обучения на блоки заключалось в выявлении определенной стороны формируемых знаний, нахождении способов подачи «предметного» предъявления студентам.

Мы пришли к выводу, что блочно-модульная подача материала может обеспечить мотивацию к приобретению когнитивных навыков в автономной среде; что самостоятельность студентов является результатом методологических новшеств в области преподавания иностранного языка как специальности, особенно с применением коммуникативного подхода.

8. Дозировка и характер заданий для самостоятельной работы.

В работе большую роль сыграла необходимость правильной дозировки заданий для самостоятельной работы и установление того момента, когда самостоятельно работающие студенты включались в работу с преподавателем.

В работе определена дозировка заданий для СРСРП и СРС по каждому из аспектов языка (фонетика, лексика, грамматика), а также и для овладения видами речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо) в процессе развития самостоятельности студентов 1-2 курсов.

В процессе внедрения технологии преимущественным образом использовались тренировочные упражнения, имеющие аналитический и синтетический характер.

При помощи аналитических тренировочных упражнений у студентов вырабатывался навык автоматически правильного образования языковых форм и конструкций по моделям и образцам. Виды аналитических упражнений и заданий включали имитирование, постановку, трансформацию, учебный перевод, создание аналогии ситуаций естественного речевого общения и др.

Синтетические или речевые упражнения синтезируют языковой материал. Это означает, что тренируются разнородные языковые явления для введения их в речь, поэтому синтетические упражнения выполнялись студентами, как в аудитории, так и вне её. Данные упражнения вели к

автоматизации навыка употребления языковых форм и конструкций. В синтетических упражнениях выполнялись те же задания, что и в аналитических упражнениях. Но если в аналитических упражнениях работа над языковым явлением протекала в пределах одного-двух предложений, то в синтетических упражнениях языковой материал тренировался и употреблялся в связи с небольшим высказыванием ситуативного характера. Синтетические упражнения подготавливали к спонтанному использованию материала в устной и письменной речи.

Итак, проведенные теоретические и эмпирические исследования дают основания для следующих выводов:

Результаты внедрения технологии доказали выдвинутую гипотезу о том, что правильная организация действий студентов с языковым материалом обеспечивает овладение навыками самостоятельности. Разработанная технология может составить основу педагогической практики студентов, и заложить прочную базу для развития их самостоятельности в будущей профессиональной деятельности в школе.

Повышение уровня самостоятельности студентов при изучении иностранного языка как в аудитории, так и вне вуза является вопросом первостепенной важности, так как совершенствование языка только лишь на практических занятиях недостаточно для того, чтобы развивать их самостоятельность, а также лингвистические и коммуникативные навыки.

Процесс изучения ИЯ студентами языкового вуза в рамках КСО должен предусматривать оценку компетентности обучаемого с точки зрения его самостоятельности: лишь овладев этим умением, студент будет готов к дальнейшему совершенствованию ИЯ и своих профессиональных качеств после окончания вуза. Кроме того, самостоятельность позволяет наиболее полно и качественно выполнять требования, предусмотренные вузовской программой, увеличить на занятиях время для проведения речевой практики, если определенная часть подготовленной к речи работы будет выполнена в системе СРСРП и в процессе СРС.

Другая особенность развития самостоятельности заключается в сфере языка и речевой деятельности, в связи с чем различаются: самостоятельная деятельность по усвоению языка и самостоятельная деятельность в использовании языкового материала как средства выражения мыслей, что и приводит к овладению языком.

Рекомендации по практическому использованию результатов:

1. Практика работы показала, что по мере продвижения в учебе у студента постепенно формируется умение самостоятельности, которое позволяет преодолевать трудности, неизбежно возникающие при усвоении речевых навыков. Для преодоления трудностей и управления процессом умственной работы студентам необходимо овладеть такими специальными умениями как умение правильно понять направленность каждого задания и выбрать приемы для его выполнения; умение контролировать себя и исправлять ошибки; умение планировать самостоятельную работу.

2. Применение авторской технологии на занятиях по практической фонетике, практической грамматике, ПУПР для студентов 1 и 2-курсов позволило организовать не только фронтальную самостоятельную работу студентов по одному и тому же языковому материалу, но и индивидуальную самостоятельную работу студента с учетом их способностей и степени владения учебным материалом.

3. В процессе работы над развитием самостоятельности мы также пришли к выводу о том, что самостоятельность студентов приобретает не только при изолированном обучении в ходе выполнения СРС. Здесь играет важную роль и СРСРП, в ходе которой опосредовано развивается чувство взаимозависимости между преподавателем и партнерами из группы в интересах достижения общих целей.

4. Стало ясным, что самооценивание и взаимооценивание студентов также помогают развитию их самостоятельности, а также способствуют студентам взять на себя управление над самообразованием.

5. Проведенное исследование показало, что после внедрения технологии студенты стали демонстрировать рост доверия к преподавателю, партнерам, их уверенность в собственных способностях намного повысилась, наблюдалась тенденция к повышению успеваемости. Персонализация целей обучения, участие студентов в планировании уроков, поощрение обратной связи, мониторинг и оценивание собственного прогресса, сосредоточивание на собственных целях по изучению ИЯ, работа со сверстниками, независимая среда обучения и др. действительно влияют на развитие самостоятельности студентов. Отсюда следует, что взаимосвязанными компонентами, развивающими самостоятельность студентов являются: мотивация; планирование учебного процесса/времени; выбор методов, приемов, учебных материалов; качественное выполнение СРСРП и СРС; сотрудничество с преподавателем и партнерами; мониторинг собственной деятельности; контроль и/или взаимоконтроль; оценивание и/или самооценивание; систематизация профессиональных компетенций; эмоционально-психологический аспект; когнитивные, метакогнитивные и нравственные качества.

6. Анализ результатов исследования особенностей самостоятельной работы показал, что в её организации важное значение имеют планирование и четкая организация учебного процесса, развивающие такие качества, как организованность, дисциплинированность, активность, инициативу, настойчивость в достижении поставленной цели. Тщательно продуманная технология развития самостоятельности вырабатывает умение анализировать факты и явления; формирует и развивает самостоятельное мышление, что в целом ведет к творческому развитию личности, к созданию и отстаиванию собственного мнения, своих взглядов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абдуллаева М.А. Пути совершенствования грамматической стороны устной экспрессивной речи студентов на английском языке в условиях кредитной системы обучения // Материалы национальной научно-практической конференции «Реформа предмета технология: опыт, тенденции развития и проблемы». – Худжанд, 2011. – С.319-322
2. Абдуллаева М.А. Эффективность использования мультимедийных технологий в рамках кредитной системы обучения с целью развития креативности студентов // Материалы научно-практической конференции «Инновационный контекст развития методики преподавания иностранных языков, филологии и межкультурной коммуникации» Института Управления Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – Санкт-Петербург, 2013. – С.66-69
3. Абишев Н. А., Молбасынова Ж. М. Кредитная система обучения как фактор развития высшей школы Республики Казахстан // Молодой ученый. 2015. – №6. – С. 553-557
4. Аминов Ф.И., Ахмедова Х.С. Организация и контроль самостоятельной работы студентов в условиях кредитной системы // Материалы международной научно-практической конференции «Использование инновационного потенциала вуза при подготовке бакалавров и магистров». – Душанбе – 2015. – С.56
5. Аракин В.Д. Практический курс английского языка. 1 курс. Издание 5-е. – М.: Владос, 2000. – 537 с.
6. Аракин В.Д. Практический курс английского языка. 2 курс. Издание 5-е. – М.: Владос, 1999. – 517 с.
7. Архипов В.И. Развитие познавательной самостоятельности студентов в процессе усвоения учебных грамматических понятий / Автореф. дис. канд. пед. наук. – Казань, 2007. – 206 с.
8. Батыршина А. Р. Технология организации самостоятельной работы студентов // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 9. – С. 82-84

9. Белинский В. Г. Собрание сочинений в трех томах. Т. II. Речь о критике. ОГИЗ, ГИХЛ. – М., 1948. – 932 с.
10. Бербаш Т.И. Формирование и развитие самостоятельности студентов в учебно-творческой мастерской художественно-графического факультета педвуза / Автореф. дис. канд. пед. наук. – Ижевск, 2004. – 24 с.
11. Богоявленская А. Е. Познавательная самостоятельность студентов и ее развитие // Мир образования – образование в мире. – 2007. – №2. – С. 108-113
12. Болонин И.В. Развитие самостоятельности студентов // Высшее образование в России. – 2005. – №3. – С. 38-42
13. Бородулина М.К., Минина Н.М. Основы преподавания иностранных языков в языковом вузе. – М., Высшая школа, 1968. – С.70-80
14. Бублик Т.А. Планирование и организация самостоятельной работы студентов // Инновации в образовании. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2014, № 2 (1). – С. 61
15. Бурденюк Г.М. Управление самостоятельной познавательной деятельностью при обучении иностранным языкам. – Кишинев, 1988. – 156 с.
16. Вайсеро З. В. Организация самостоятельной работы студентов – путь к повышению качества подготовки специалистов среднего звена. – 2008. - №9. – С. 4-8
17. Введение к материалам, собранным сотрудниками Ин-та научн. педагогики. 13 апреля 1930 г. // Научн. арх. АПН СССР. Ф. 4. Оп. 1. Ед. хр. 103. – С.81-82
18. Вербицкий А.А. Самостоятельная работа студентов младших курсов // Высшее образование в России. – 1995. – №3. – С.29-48
19. Виленкина Е.Э. Методика самостоятельной работы слушателей по изучению иностранных языков. – Л., 1964. – С.38

- 20.Воронов В.В., Журавлев В.И., Краевский В.В. и др. Педагогика: Учебное пособие / Под ред. П.И. Пидкасистого. 3-е изд., доп., перераб. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – С.54
- 21.Воротилкина И.М. Самостоятельность студентов в учебном процессе // Высшее образование в России. – №3, 2012. – С.94
- 22.Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М., 1991. – С.138-144
- 23.Гаврюшенко Т.В. Факторы, влияющие на процессы запоминания и забывания учебного материала при изучении русского языка как иностранного // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – №2/21, 2016. – С.93
- 24.Гарунов М.Г. Исследования по проблемам активизации самостоятельной работы студентов в вузах страны // НИИВШ Обзорная информация. – М.: НИИВШ, 1976. – 52 с.
- 25.Гарунов М.Г. Развитие творческой самостоятельности специалиста // Высшее образование в России. –1998, № 4. – С. 83-86
- 26.Гарунов М.Г., Пидкасистый П.И. Самостоятельная работа студентов // М.Г. Гарунов, П.И. Пидкасистый. – М.: Знание, 1978. Вып. №1. – 34 с.
- 27.Гез Н. И. Система упражнений и последовательность развития речевых умений и навыков // Иностранные языки в школе. – 1969, №6. – С.38
- 28.Гендлер Я.Г. Интенсификация самостоятельной работы студентов при изучении физики в педагогическом вузе: Дис. канд. пед. наук / Я.Г. Гендлер. Тирасполь, 1975. – 159 с.
- 29.Герасимова Т.Ю. Рациональная организация самостоятельной работы студентов педвуза в процессе аудиторных занятий по курсу общей физики: Дис. канд. пед. наук / Т.Ю. Герасимова. – Минск, 1992. – 206 с.
- 30.Гессен С.И. Основы педагогики / Отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. М.: Школа - Пресс, 1995. – 385 с.
- 31.Гиниатуллин И.А. Самостоятельная учебная деятельность по овладению иностранным языком на специальном факультете. Учеб. пособие по спецкурсу. Свердловский гос. пединститут. – 1990. – 190 с.

- 32.Гладышева Г.Н. Работа над грамматикой при изучении немецкого языка // <https://videouroki.net/razrabotki/rabota-nad-ghrammatikoi-pri-izuchienii-niemietskogho-iazyka.html>
- 33.Гликман И.З. Управление самостоятельной работой студентов (системное стимулирование): Учебное пособие. – М.: Логос, 2002. – 24 с.
- 34.Гмурман В.Е. Руководство к решению задач по теории вероятностей и математической статистике: Учеб.пособие для студ. вузов. Изд. 4-е. – М.: Высш. шк., 1998. – 400 с.
- 35.Гнитецкая Г.Е. Дидактическая эффективность комплексной системы организации самостоятельной работы студентов младших курсов (на материале подгот. спец. техн. вузов): Дис. канд. пед. наук. – Киев, 1990. – 150 с.
- 36.Голант Е.Я. О развитии самостоятельности и творческой активности учащихся в процессе обучения. В кн.: Воспитание познавательной активности и самостоятельности учащихся. – Казань, 1969. – С.32-44
- 37.Граф В., Ильясов И.М., Ляудис В.Я. Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 78 с.
- 38.Груздев П.Н. Вопросы воспитания и обучения. – М., 1949. – 171 с.
- 39.Гусев Г.И. Подготовка студентов к педагогическому самообразованию в процессе их самостоятельной работы по педагогике: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1974. – 24 с.
- 40.Давыдова Л.П. Организация самостоятельной работы студентов-заочников младших курсов: Дис. канд. пед. наук. – М., 1985. – 212 с.
- 41.Дайри Н.Г. О сущности самостоятельной работы // Народное образование. – 1963, №5. – С.34-56
- 42.Данилов М.А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения // Советская педагогика. – 1961. – №8. – С. 32-42

43. Диниц Г.Н. Самостоятельная работа как средство профессиональной подготовки студентов // Дис. канд. пед. наук. – Москва, 2002. – 176 с.
44. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления [Текст] / Дж. Дьюи; под ред. Н. Д. Виноградова; пер. с англ. Н. М. Никольской. – М.: Лабиринт, 1997. – 208 с.
45. Ершова Н.Н. Самостоятельная работа как фактор формирования компетенций студентов технического колледжа // Теория и практика общественного развития. Педагогические науки. – №22, 2015. – С.269
46. Есипов В.П. Самостоятельные работы учащихся на уроке // В.П.Есипов. – М.: Педагогика, 1961. – 239 с.
47. Жарова Л.В. Управление самостоятельной деятельностью учащихся: Учеб.пособие // Л.В. Жарова. – Л.: ЛГПИ, 1982. – 75 с.
48. Жарова Л.В. Организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся: Учеб. пособие: – ЛГТИ, 1986. –78 с.
49. Зайко Е.М. Развитие самостоятельности у студентов учреждений среднего профессионального обучения при изучении гуманитарных дисциплин подхода / Дис. канд. пед. наук. – Челябинск, 2002. – 136 с.
50. Закон Республики Таджикистан "Об образовании". – Душанбе, 1994. – 35 с.
51. Закон Республики Таджикистан о высшем и послевузовском профессиональном образовании // Постановление Правительства Республики Таджикистан №48 от 8 декабря 2003 г. Душанбе // <https://www.medt.tj/documents/main/normativno-pravovie-akti/zakonodatelnie-akti/ru/02535-ru.pdf>
52. Зимняя И.А. Элементарный курс педагогической психологии: Учебное пособие для слушателей курсов повышения педагогической квалификации. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. – С. 61

- 53.Змиевская Е.В. Учебная деловая игра в организации самостоятельной работы студентов педагогических вузов: Дис.канд. пед. наук. – М., 2003. – 169 с.
- 54.Катержина С.Ф. Развитие познавательной самостоятельности студентов технического вуза при обучении математике с использованием Web-технологий / Автореф. дис. канд. пед. наук. – Ярославль, 2010. – 24 с.
- 55.Кашин М. П. Самостоятельная работа учащихся на уроке // Советская педагогика. – 1957. №5. – С.12-20
- 56.Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение: Учебное пособие / В.А. Козаков. – Киев: Вища школа, 1990. - 248 с.
- 57.Козаков В.А. Теория и методика самостоятельной работы студентов: Дис.докт. пед.наук / В.А. Козаков. – Киев, 1991. – 445 с.
- 58.Конева И.В., Берендяева Л.А. Активизация познавательной деятельности студентов в системе внеаудиторной самостоятельной работы // Омский научный вестник, №1. – 2007. – С.135
- 59.Коньшева А.В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку. – СПб.: КАРО, Издательство «Четыре четверти», 2005. – 208 с.
- 60.Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
- 61.Крючков В.А. Формирование самостоятельной активности как педагогическая проблема // Труды Всероссийской научно-практической конференции «Образование для XXI века: доступность, эффективность, качество». – М., 2002. – С.76
- 62.Кузьмина Ю.О. Формирование иноязычной компетентности будущих педагогов в вузе средствами самостоятельной работы: на основе дифференцированного подхода / Автореф. канд. пед. наук. – Ульяновск, 2011. – 335 с.

63. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. – М.: Просвещение, 1964. – 344 с.
64. Лемберг Р.Г. О самостоятельной работе учащихся // Советская педагогика. – М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1962. – С.15-27
65. Лернер И.Я. Дидактические основы формирования познавательной самостоятельности учащихся при изучении гуманитарных дисциплин. – Дис. докт. пед. наук. – Москва, 1970. – 810 с.
66. Листенгартен В.С., Годник С.М. Самостоятельная деятельность студентов. – Воронеж: Университетское, 1996. – 155 с.
67. Лобанов А.П. Управляемая самостоятельная работа студентов в контексте инновационных технологий / А.П. Лобанов, Н.В. Дроздова. – Мн.: РИВШ, 2005. – 107 с.
68. Лозовская Р.А. Организация самостоятельной работы студентов младших курсов вузов / Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1975. – 24 с.
69. Лозовская Р.А. Организация самостоятельной работы студентов младших курсов вуза / Дис. канд. пед. наук. – Новочеркасск, 1975. – 210 с.
70. Лосев П.Н., Аликин И. А. Самостоятельная работа студентов педагогических учебных заведений: Методические рекомендации. Красноярск: Изд-во КГПУ, 1997. – 32 с.
71. Лужных Л.А. К вопросу о научной организации самостоятельной работы студентов по иностранному языку в техническом ВУЗе // Сборник научн. тр. Вып. №69, 1972. – 202 с.
72. Маврин С.А. Организация самостоятельной работы будущих учителей при изучении педагогики с использованием образовательных ресурсов сети интернет / Дис. канд. пед. наук. – Самара, 2005. – 207 с.
73. Макарова Т.С. Электронное учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы будущих учителей иностранного языка / Автореф. канд. пед. наук. – Москва, 2009. – 199 с.
74. Малкин И.И. О классификации и рациональном сочетании видов самостоятельной работы учащихся на уроке // Вопросы развития

- показателей активности и самостоятельности школьника. – Казань: Изд-во Казанского ПЛИ, 1966. – С. 88-128.
- 75.Малкин И.И. Рационально организовать самостоятельную работу учащихся // Народное образование. – М., 1966, №10. – С. 25
- 76.Матукайтес З.В. Некоторые вопросы методики организации самостоятельной работы студентов над овладением речью на первом году обучения на языковом факультете. – М., 1959. Т.29. – С.25
- 77.Микельсон Р. М. О самостоятельной работе учащихся в процессе обучения. – М.: Учпедгиз, 1940. – 96 с.
- 78.Милованова Г.В. Самостоятельная работа студентов в условиях целевой интенсивной подготовки специалистов / Дис. канд. пед. наук. – Л., 1990. – 154 с.
- 79.Минасян С.В. Пути оптимизации самостоятельной работы студентов младших курсов технических вузов: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Тбилиси, 1981. – 220 с.
- 80.Мирзоев Р.Р. Педагогические аспекты подготовки преподавателей к работе в условиях кредитной системы образования // Дис. канд. пед. наук. – Курган-тюбе, 2010. – 168 с.
- 81.Михайлов А.М. Самостоятельная работа по иностранному языку // Методические указания для преподавателей и студентов факультета иностранных языков. – Ленинабад, 1986. – 84 с.
- 82.Михайлов А.М., Саттаров Т.К. Самостоятельная работа студентов в аспекте профессионально-педагогической деятельности учителя иностранного языка // Учебное пособие. – Худжанд, 1995. – 104 с.
- 83.Моисеев С.А. Система организации самостоятельной работы студентов при изучении курса алгебры и теории чисел в педагогическом институте: Дис. канд. пед. наук. – М., 1992. – 192 с.
- 84.Моро М.И. Самостоятельная работа учащихся на уроках арифметики в начальных классах / М.И. Моро. – М.: Изд. Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – 160 с.

85. Мухамадиева З. М. Теоретические основы развития интеллектуально-когнитивного потенциала студентов в условиях кредитной системы обучения в вузах Республики Таджикистан / Дис. канд. пед. наук. - Душанбе, 2013. – 190 с.
86. Назарова И.В. Организация самостоятельной работы в вузе в целях профессионально-творческого саморазвития студентов [Электронный ресурс] / И.В. Назарова // Вестник ПАГС. 2011. №2.
87. Наумченко И.Л. Самообразование будущего учителя. – Саранск, 1974. – С.36
88. Нечаева Т.А. Организационно-педагогические факторы организации самостоятельной работы студентов: Дис. канд. пед. наук / Т.А. Нечаева. – СПб., 1992. – 229 с.
89. Ниезбокиев С.К. Педагогические условия формирования инновационного мышления у студентов инженерно-технологического профиля в условиях реализации кредитной технологии обучения в вузе // Дис. канд. пед. наук. – Душанбе, 2013. – 173 с.
90. Никитин В.М. Модульная программа как средство управления самостоятельной работой студентов: Дис. канд. пед. наук. – Улан-Уд, 2005. – 196 с.
91. Никитина Н.Н. Организация самостоятельной работы слушателей курсов повышения квалификации работников образования по педагогике / Методические рекомендации. – Ульяновск: ИПК ПРО, 2000. – 11 с.
92. Никитина Г.А., Королева П.С. Организация СРС при подготовке будущих педагогов // Сборник науч. трудов «Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам». Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. – Саратов, 2018. – С.63-68
93. Нильсон О.А. Теория и практика самостоятельной работы учащихся // О.А. Нильсон. Таллин: Валгус, 1976. – 154 с.

94. Организация самостоятельной работы студентов // Материалы V-ой методической конференции. – Саранск: Изд-во Мордовского университета, 1971. – 170 с.
95. Орловский В. Г. Методы совершенствования самостоятельной работы учащихся / Автореф. дис. канд. пед. наук. – М.: 1996. – С.4
96. Павлова И.П. Обучающие программы в самостоятельной работе студентов по иностранному языку / Автореф. дис. докт. пед. наук. – Москва, 1992. – 42 с.
97. Педагогика высшей школы / Учебно-методическое пособие. – Изд-во Казанского университета, 1985. – С.163-164
98. Педагогическое наследие: Белинский В.Г., Герцен А.И., Чернышевский Н.Г., Добролюбов Н.А. Текст. / Сост. А. Ф. Смирнов. – М.: Педагогика, 1988. – 496 с.
99. Петин Б.Ф. Введение в научные основы организации самостоятельной работы студентов в условиях многоступенчатой системы высшего образования. – М., 1991. – 22 с.
100. Петрова Р.Е. Умение пользоваться словарем // Сб.: Проблемы обучения иностранным языкам. Т.4. – Владимир, 1969. – С.50
101. Петруль А. Н. Роль грамматических навыков в коммуникативно-ориентированном обучении иноязычному общению // Теория и практика образования в современном мире: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). – СПб.: СатисЪ, 2014. – С. 172
102. Петруль А.Н. Учимся читать. План - конспект открытого урока по английскому языку во втором классе по учебнику "Enjoy English" // Английский язык в школе. – 2014, № 3 (47). – С. 45-51
103. Петунин О.В. Результаты изучения факторов, влияющих на эффективность формирования познавательной самостоятельности старшеклассников // Образование в современной школе. 2003. – №4. – С. 53 -56

104. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – М.: Педагогика-Пресс, 1994. – 526 с.
105. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. – М.: Педагогика, 1972. – 184 с.
106. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
107. Пименов Ю.С. Самостоятельная работа студентов пединститута по педагогическому циклу / Дис. канд. пед. наук. – М., 1957. – 230 с.
108. Половникова Н.А. Исследование процесса формирования познавательной самостоятельности школьников в обучении / Автореф. дис. докт. пед. наук. – Л., 1977. – 24 с.
109. Половникова Н.А. О теоретических основах воспитания познавательной самостоятельности школьника в обучении / Н.А.Половникова. – Казань: Из-во Казан.пед. ин-та, 1968. – С.47
110. Положение о кредитной системе обучения в высших профессиональных учебных заведениях Республики Таджикистан (на тадж. языке). – Душанбе, 2017. – 34 с.
111. Полтавцева Е.А. Самостоятельная работа студентов по грамматике в пединституте иностранных языков. – Ученые записки. №2 ЛГПИИЯ. – Л., 1956. Т.1 – С.196-200
112. Программы педагогических институтов. Практика устной и письменной речи (английский язык) (для специальности 2103 «Иностранные языки». - М., Просвещение, 1972. – С.3-4
113. Рабаданова Ш.Р. Формирование учебной самостоятельности студентов вуза на уровневой основе управления / Автореф. дис. канд. пед. наук. – Москва, 2007. – 26 с.
114. Раджабова М.Р. Взаимосвязанность формирования самостоятельного мышления и речевого развития старшеклассников общеобразовательных школ Республики Таджикистан: на материале изучения английского

- языка на базе таджикского / Дис. канд. пед. наук. – Душанбе, 2007. – 179 с.
115. Рахимов А.А. К вопросу о самостоятельной работе студентов по высшей математике в условиях кредитной технологии обучения // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2012, №2. –182 с.
116. Рахмонкулов М.Р. Формирование профессионально значимых качеств бакалавров в условиях кредитной системы образования // Дис. канд. пед. наук. – Курган-тюбе, 2012. – 167 с.
117. Рогова Г.В., Рожкова Ф.М. Основные рекомендации по методике обучения иностранным языкам в 9 классе по двухгодичной программе // Иностранные языки в школе. – 1969, №3. – С.49-50
118. Рубаник А. И. Самостоятельная работа студентов // Высшее образование в России. – 2005, № 6. – С. 26-29
119. Рустамова Г.А. Процессуальные особенности контроля качества обучения в высшей школе Таджикистана с использованием кредитно-рейтинговой технологии // Дис. канд. пед. наук. – Душанбе, 2015. – 189 с.
120. Сакаева Л.Р., Баранова А.Р. Методика обучения иностранным языкам. – Казань, КФУ, 2016. – С.109
121. Салистра Н.Д. Очерки методов обучения иностранным языкам. – М., Высшая школа, 1966. – С.161
122. Сангинов Н.С., Салимов Н.С. Кредитная система обучения: Метод. рекомендации для вузов. – Душанбе, 2005. – 203 с.
123. Сангинова Д. Н. Теоретические основы и тенденции развития кредитной системы обучения в Республике Таджикистан / Дис. канд. пед. наук. – Душанбе, 2015. – 162 с.
124. Сарибекова Э.А. Формирование умений и навыков самостоятельной работы у студентов в процессе изучения иностранного языка / Автореф. дис. канд. пед. наук. – Ставрополь, 2006. – 189 с.

125. Сарсекеева Ж.Е., Сафарова Н.Б., Полупан К.Л. Развитие самостоятельности младших школьников // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 1-2. – С. 270-274
126. Селезнева Г.Т. Профессиональная направленность и формирование умственной самостоятельности будущих учителей / Профессиональное мастерство преподавателей высшей школы. – М., 1980. – С.43-45
127. Сиразиева З.Н., Дульмухаметова Г.Ф. Особенности применения основных видов коммуникативных лексических упражнений в обучении английскому языку студентов экономических специальностей // В мире научных открытий. – 2014, № 3.1(51). – С.509
128. Соловьева Н.А. Формирование познавательной самостоятельности студентов вуза в условиях кредитной системы обучения // Дис. канд. пед. наук. – Троицк, 2008. – 177 с.
129. Сприеслис Я.Я. Исследование методики активизации самостоятельной работы студентов / Дис. канд. пед. наук. – Рига, 1975. – 162 с.
130. Срода Р. Б. Воспитание активности и самостоятельности учащихся в учении. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – С.7
131. Старков А.П. Овладение грамматическим строем языка с помощью грамматических структур. – В сб.: Вопросы перестройки преподавания иностранных языков в вузах. – Воронеж, 1963. – С.123-124
132. Стурова Е.А. Стимулирование самостоятельной учебной деятельности студентов педвуза (на примере факультета иностранных языков) / Дис. канд. пед. наук. – Липецк 2003. – 196 с.
133. Суханова Н.А. Пути формирования самостоятельности в старших классах школы // Вестник Московского университета МВД России. – 2011, №4. – С. 22
134. Турчевская Б.К. Вопросно-ответное взаимодействие как элемент обучения // Universum: общественные науки. №3(33), 2017. -

<https://cyberleninka.ru/article/n/voprosno-otvetnoe-vzaimodeystvie-kak-element-obucheniya>

135. Тюрикова Г. Организация самостоятельной работы – условие реализации компетентностного подхода // Высшее образование сегодня. – 2008, № 10. – С. 93-97
136. Умарова Б.Х. Приоритетность актуализации мотивов учебной деятельности студентов в условиях кредитной технологии обучения // Дис. канд. пед. наук. – Душанбе, 2010. – 183 с.
137. Умарова Б.Х., Раджабова Н.Н. Методические разработки для самостоятельной работы по русскому языку для студентов при кредитной технологии обучения. – Душанбе, Эр-Граф, 2010. – 75 с.
138. Учебный план специальности 1-21.05.02-08. Бакалавр, «Английский язык». Продолжительность – 4 года. Душанбе – 2018.
139. Факеров Х.Н., Хабибов С.Х. Болонский процесс и вопросы внедрения механизма взаимного признания квалификации и документов об образовании / Материалы международной конференции «Внедрение ECTS и механизмы признания квалификации и дипломов». – Душанбе, 2006. – С.11
140. Федорова Е. Ф. Признаки направленности содержания самостоятельной работы студентов на становление их готовности к самообразованию // Автореферат дис. на соискание уч. ст. канд. пед. наук. – Челябинск, 1999. – 20 с.
141. Фозилов С.М. Формирование познавательной самостоятельности студентов при кредитной системе обучения в высшей школе (на материалах Республики Таджикистан) // Дис. канд. пед. наук. – Душанбе, 2014. – 156 с.
142. Хабибов С.Х., Маджидов Х.М. Национальная система образования и эксперимент по внедрению европейской кредитной технологии обучения // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2009. №3. – С.309

143. Харламов И. Ф. Педагогика. – М., 1999. – С. 232
144. Хусанова Т.К. Особенности организации поисково-творческой деятельности студентов в условиях реализации кредитной технологии обучения в вузе // Дис. канд. пед. наук. – Душанбе, 2010. – 198 с.
145. Чебровская С.В. Психологические условия формирования самостоятельности студентов // Дис. канд. психол. наук. – Комсомольск-на-Амуре, 2003. – 157 с.
146. Чикнаверова К.Г. Дидактические условия развития самостоятельности у студентов – педагогов // Автореф. дис. канд. пед. наук. – Ижевск, 2004 – 21 с.
147. Чувилина О.В. Методика обучения студентов неязыкового вуза самостоятельной работе с материалами СМИ при использовании Интернет технологий: английский язык // Автореф. дис. канд. пед. наук. – Нижний Новгород, 2009. – 26 с.
148. Чынгышпаев Ш.М. Кредитная система обучения в международной высшей школе медицины // Вестник Казахского национального медицинского университета. 2011, №2. – С. 156
149. Шалавина Т.И. Формирование познавательной самостоятельности студентов в условиях сочетания проблемного и объяснительно-иллюстративного обучения // Дис. канд. пед. наук. – Москва, 1984. – 203 с.
150. Шелестюк Е.В. Этапы и закономерности смыслового восприятия текста // Вопросы когнитивной лингвистики. №2 (023). – 2010. – С.85
151. Шоев Н.Н. Психология и педагогика (с основами кредитной технологии и активных методов воспитывающего обучения). – Душанбе, Ирфон, 2008. – 535 с.
152. Шопина Ж.Г. Дидактические условия развития умственной работоспособности студентов // Дис. канд. пед. наук. – Казань, 1980. – 211 с.

153. Щеголева О.Н. Типология заданий для самостоятельной контролируемой работы в свете компетентного подхода к обучению иностранному языку как специальности: на материале английского языка // Дис. канд. пед. наук. – Ставрополь, 2006. – 204 с.
154. Яковлева Ю.В. Психологическое содержание, структура и особенности самостоятельности / Автореф. дис. канд. психол. наук. – Челябинск, 2011. – 27 с.
155. Ястребова Е.Б. Развитие познавательной самостоятельности студентов младших курсов вуза // Советская педагогика, 1982, №II. – С. 75-77
156. Ausubel D.P. The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material. *Journal of Educational Psychology*, 51, 1960. – Pp.267-272
157. Benson P. *Teaching and Researching Autonomy*. New York, NY: Pearson Education.2013. – P.9
158. Bhattacharya A., Chauhan K. Augmenting learner autonomy through blogging. *ELT Journal: English Language Teachers Journal*, 64 (4), 2010. – P.376-384.
159. Carberry S. Practicalities of ongoing assessment [Electronic Version]. Shiken: JALT Testing and Evaluation SIG Newsletter, 3(1), 1999. – P.3-7. www.geocities.com/CollegePark/Field/1087/test/car_1.htm
160. Dickinson L. *Self-instruction in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press. *Aspects Today*, 29, pp. 10-14 (2011), ISSN: 2241-374X
161. Dickinson L. *Self-instruction in language learning*. – Cambridge University Press, 1987.–P.56
162. Gobert M. Promoting independent learning in the classroom. In D. Dixon, H. Baba, P. Cozens, & Thomas, M. (Eds.), *Independent learning schemes: A practical approach*. Dubai, UAE: TESOL Arabia. – Pp.29-36
163. <https://www.nde-ed.org/TeachingResources/ClassroomTips/communication.php>

164. Humphreys G., Wyatt M. Helping Vietnamese university learners to become more autonomous. *ELT Journal: English Language Teachers Journal*, 68 (1). 2014.– Pp.52-63
165. Jan D. H. M. Vermunt Frank A. W. M. Van Rijswijk. Analysis and development of students' skill in self-regulated learning. November 1988, Volume 17, Issue 6. – Pp. 647-682
166. Meyer B., Haywood N., Sachdev D., Faraday S. What is independent learning and what are the benefits for students? // London: Department for Children, Schools and Families Research Report, 051, 2008. – P.78
167. Mynard J. & Sorflaten R. Independent learning in your classroom. 2002. <http://rkw.hct.ac.ae/ilc/il/Independent%20Learning%20in%20YOUR%20Classroom.doc>
168. Reinders H. Towards Classroom Pedagogy for Learner Autonomy: A Framework of Independent Language Learning Skills. *Australian Journal of Teacher Education*, 2010. 35 (5). DOI: org/10.14221/ajte.2010v35n5.4
169. Takeshi H. How Should College Students' Independence be Nurtured? // Benesse Educational Research & Development Institute. Issue Date: December 13, 2013. www.childresearch.net/data/school/2013_01.html
170. Tamjid N., Birjandi P. Fostering learner autonomy through self- and peer-assessment. *International Journal of Academic Research*, 3 (5). –2011. – Pp.245-251

**ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ И РЕЗУЛЬТАТЫ
ИССЛЕДОВАНИЯ ОТРАЖЕНЫ В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ**

АВТОРА:

I. Научные статьи, опубликованные в рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК при Президенте Республики Таджикистан и ВАК Министерства образования и науки Российской Федерации:

[1-А] Ахмедова М.Н. Самостоятельная работа в аспекте профессиональной деятельности будущего учителя иностранного языка / М.Н. Ахмедова // Учёные записки. – Худжанд, №4 (61), 2019. – С.199-202 ISSN -2077

[2-А] Ахмедова М.Н. К вопросу развития самостоятельности будущих учителей иностранного языка в условиях языкового вуза / М.Н. Ахмедова // Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. – Бохтар, №1/1 (71), 2020. – С.140-144 ISSN 2663-553

[3-А] Ахмедова М.Н. Способы контроля уровня самостоятельности будущих учителей иностранного языка в условиях кредитной системы обучения в вузе / М.Н. Ахмедова // Успехи гуманитарных наук Россия, №3, 2021. – С.60-63. ISSN 2618-7175

[4-А] Ахмедова М.Н. Обучение студентов языкового вуза общественно-политическому материалу в процессе самостоятельной работы / М.Н. Ахмедова / Учёные записки. – Худжанд, №3 (68), 2021. – С.209-212. ISSN 2077 4990

II. Научные работы, опубликованные в других изданиях:

[5-А] Ахмедова М.Н. Организация самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку в условиях кредитной системы обучения в вузе [Текст] / Ахмедова М.Н. (в соавт.) // Сборник научных трудов преподавателей факультета иностранных языков ГОУ

«Худжандский государственный университет имени академика Б.Гафурова» - Худжанд, №9, (2019). – С.146-151

[6-А] Ахмедова М.Н. Основные требования к учителю иностранного языка [Текст] / М.Н. Ахмедова (в соавт.) // Актуальные проблемы типологического языкознания, германистики и методики преподавания иностранных языков. – Худжанд, Меъроч, №12, 2021. – С.49-56

[7-А] Ахмедова М.Н. Теоретические аспекты использования мультимедийных технологий в обучении иностранному языку [Текст] / М.Н. Ахмедова (в соавт.) // Материалы республиканской научно-практической конференции «Проблемы обучения иностранным языкам в вузах: проблемы, перспективы». – Худжанд, “Меъроч” – 2021. – С.80-84

[8-А] Ахмедова М.Н. Сборник грамматических упражнений для студентов первого курса [Текст] / М.Н. Ахмедова (в соавт.) // Худжанд: Изд-во СИ Файзибоев М.М. “Меъроч”, 2021. – 56 с.

[9-А] Ахмедова М.Н. Современные методы обучения английскому языку в средних школах [Текст] / Ахмедова М.Н.(в соавт.) // Применение принципов CEFR в обучении профессиональному иностранному языку на основе болонского процесса: сборник научных статей международной научно-методической интернет-конференции, посвященной 30-летию Независимости Республики Таджикистан. Худжанд, 2022. – С.66-71

[10-А] Ахмедова М.Н. Технология развития самостоятельности студентов в процессе изучения иностранных языков в языковом вузе [Текст] / М.Н. Ахмедова // Материалы республиканской научно-практической конференции: Актуальные проблемы современного языкознания и методики преподавания иностранных языков. – Худжанд, 2022 – С.203-207

[11 -А] Ахмедова М.Н. К вопросу организации самостоятельной работы студентов на учебном занятии по иностранному языку [Текст] /

Ахмедова М.Н. // Материалы республиканской научно-практической конференции на тему “Актуальные вопросы методики преподавания общественно-гуманитарных дисциплин”. – Душанбе-2019. – С.196-204

[12-А] Ахмедова М.Н. Организация самостоятельной работы студентов с использованием электронных ресурсов [Текст] / М.Н. Ахмедова (в соавт.) // Актуальные проблемы типологического языкознания, германистики и методики преподавания иностранных языков. – Худжанд, Меъроч, №13, 2022. – С.69-76

[13-А] Ахмедова М.Н. Педагогическое обеспечение процесса развития самостоятельности будущих учителей иностранного языка в языковом вузе [Текст] / Материалы конференции “Перспективы развития высшего образования в эпоху глобализации ” // Худжанд: “Нури маърифат”, 2022. – С. 134-137

ПРИЛОЖЕНИЕ

Примерный индивидуальный план работы студента

1. Индивидуальный план, состоящий из двух частей, включающий в себя расписание учебных занятий и отчет о выполнении работы с указанием дней недели, часов и видов самостоятельной работы.

А)

Расписание учебных занятий						
	Часы, аудитории, предметы					
Дни недели	8.00- 8.50	9.00- 9.50	10.00- 10.50	11.10- 12.00	12.10- 13.00	13.10- 14.00
Понедельник						
Вторник и т.д.						
...						

Б)

Дата	Время	Место выполнения самостоятельной работы	Содержание самостоятельной работы	Оценка о выполнении
25.11.2019				
...				

2. Индивидуальный план работы на месяц (по неделям). Этот план дает возможность планировать работу не только по предметам, но и по видам учебной работы (например, чтение литературы, подготовка презентации, конспектирование источников и т.д.).
3. Перспективный план на семестр. К составлению такого плана студент приступает, получив и выработав навыки планирования самостоятельной работы на день, на неделю. Такой план может включать в себя все основные виды работы по развитию общего и культурного, педагогического, специального и общественно-

политического кругозора и может состоять из следующих последовательных разделов: "Учебная работа студента (по дисциплинам, изучаемым в вузе)", "Педагогическое самообразование студента", "Самообразовательные занятия информационно-компьютерными технологиями", "Самообразование по специальности" и др.

В связи с тем, что самостоятельная работа по иностранному языку включает в себя выполнение ежедневных текущих заданий, а также отчетных заданий (рубежный контроль, проводимый через каждые 6 недель обучения), необходимо дифференцировать и детализировать расписание.

Примерный план на неделю:

Дни недели	Фонетика	Грамматика	Практика устной и письменной речи				Выполнение СРСРП в лингафонном кабинете	Домашнее чтение	Индивидуальное чтение
Понедельник, 25.02.2019	English I. Ex-7-9 (p.33-34)	English I. Ex-1-3 (p.37-39)	Выполнение заданий по тексту English I. Ex-11-13 (p.40-43)	Выполнение заданий по устной практике	Выполнение СРС English I. Ex-1-3 (p.44-45)	Выполнение отчетных заданий (даны в конце юнита)	Headway (elementary) p.12	Emma (p.13-16)	My native land (p.54-57)

С учетом рубежного контроля и семестровых заданий (сдача индивидуального чтения, подготовка реферата, курсовой работы, доклада на кружке, в СНО или на студенческой научной конференции и др.) можно разработать перспективный план с установлением сроков отчета в проделанной работе.