

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ

Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет»

Т.И. КУЛАГИНА

**РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ
БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ В
ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ
ЯЗЫКУ**

МОНОГРАФИЯ

Рекомендовано к изданию Ученым советом государственного
образовательного учреждения высшего профессионального
образования «Оренбургский государственный университет»

Оренбург 2009

УДК 378 : 803.0
ББК 74.58 + 81.2 Нем
К90

Рецензенты

зав. кафедрой теории и методики профессионального образования ГОУ ОГУ, доктор педагогических наук, профессор *В.Г. Гладких*

профессор кафедры управления образованием Оренбургского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук, профессор *Э.Р. Саитбаева*

Кулагина Т.И.

**К90 Развитие познавательной самостоятельности
будущих экономистов в обучении иностранному
языку: монография / Т.И. Кулагина. - Оренбург: ГОУ
ОГУ, 2009. – 193 с.**

ISBN.....

В монографии раскрываются основные понятия: «познание», «самостоятельность», «познавательная самостоятельность», «контекстное обучение», «дидактические условия», «развитие»; определяются основные компоненты и этапы развития познавательной самостоятельности будущих экономистов. Автором раскрываются потенциальные возможности развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в контекстном обучении иностранному языку; обосновывается система дидактических принципов отбора и проектирования содержания, методов, средств и форм обучения иностранному языку, обеспечивающих развитие познавательной самостоятельности будущих экономистов.

Монография ориентирована на специалистов, интересующихся проблемами развития познавательной самостоятельности в обучении иностранному языку – преподавателей, аспирантов, студентов.

К 4309000000

ББК 74.58 + 81.2 Нем

ISBN.....

©Кулагина Т.И., 2009

© ГОУ ОГУ, 2009

Содержание

Введение.....	4
Теоретические аспекты развития познавательной самостоятельности будущих экономистов.....	9
1.1 Развитие познавательной самостоятельности будущих экономистов как педагогическая проблема.....	9
1.2 Дидактические условия развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку.....	27
1.3 Модель развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку.....	45
II Опытно-поисковая работа по развитию познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку.....	59
2.1 Характеристика организации опытно-поискового исследования.....	59
2.2 Реализация модели развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку.....	79
2.3 Динамика развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку.....	106
Заключение.....	110
Список использованных источников.....	113
Приложение А Концепция модернизации лингвистического образования в университете.....	133
Приложение Б Анкета.....	135
Приложение В Уровни развития когнитивного компонента познавательной самостоятельности.....	136
Приложение Г Место модуля учебного курса в университетском модуле.....	137
Приложение Д Разноуровневые задания поэтапного развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному (немецкому) языку.....	147

Введение

Социально-экономические преобразования в стране обусловили признание важнейшей роли образования в общественном развитии. Его значимость подтверждается Национальным проектом «Образование», приоритетом которого является формирование и развитие личности, способной к самостоятельному познанию, творческому саморазвитию и качественному обновлению всех сфер жизнедеятельности.

В сложившихся условиях профессиональное образование наполняется новым содержанием и связывается с подготовкой специалиста, способного к формированию личного отношения к деятельности, проектированию её способов, преобразованию производственной среды. В этой связи ориентация студента на познавательную самостоятельность приобретает профессионально ценностный смысл. Современное экономическое образование предполагает междисциплинарную интеграцию. В структуре профессиональной деятельности будущего экономиста значительное внимание отводится иноязычной компетенции, позволяющей самостоятельно овладеть современной профессионально значимой информацией и творчески использовать ее в условиях конкретного производства.

Анализ состояния современной науки и практики позволяет сделать вывод о необходимости дальнейшей разработки аспектов, связанных со стратегией совершенствования отечественного профессионального образования: создание в образовательном процессе вуза условий, обеспечивающих развитие специалиста, ориентированного на самостоятельное познание, творческую самореализацию, готовность к принятию эффективных профессиональных решений, обусловленных анализом зарубежного опыта и иноязычной компетентностью.

В современных условиях проблема развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку приобретает актуальность. Сущность познавательной самостоятельности рассматривалась в теории деятельности (Л.В.Брушлинский, Л.С.Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина, С.Л. Рубинштейн, Г.И. Щукина), в исследованиях механизмов развития познавательной самостоятельности (Л.Г. Вяткин, Н.А.Дементьева, Л.Ю. Круглова, И.Я.Лернер, П.И. Пидкасистый, Н.А. Половникова, А.И.Уман, Г.Я. Шишмаренкова). Развитие творческого потенциала учащихся и студентов освещено в исследованиях В.И. Андреева, М.А. Галагузовой, М.Г. Гарунова, М.И. Махмутова, Т.В. Минаковой, В.Г. Рындак, А.П. Тряпицыной, В.С. Шубинского. Проблемы

современного экономического образования отражены в трудах С.А. Равичева (предметное содержание), Н.С. Заиченко (подходы к школьному экономическому образованию), В.С. Автономова, И.В. Липсица, Л.Л. Любимова, Н.Н. Ранневой (концептуальный подход к школьному экономическому образованию). Развитие познавательной самостоятельности обучаемых как условие успешной профессиональной адаптации нашло свое отражение в трудах Н.Н.Булынского, Ю.Н. Кулюткина, Г.И. Купцовой, А.Ф. Эсаулова. Профессионально-личностные качества современного специалиста экономической сферы определены в работах А.А. Деркача, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, З.А. Решетовой. Актуальные проблемы обучения иностранному языку исследованы в работах А.А. Алхазисвили, И.Л. Бим, И.А. Зимней, Н.С. Сахаровой, В.П. Тюльниной, В.И. Шярнас.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью разрешения существующих в образовательном процессе вуза противоречий между:

- потребностью в квалифицированных специалистах в соответствии с европейскими тенденциями профессионального образования и её недостаточной реализацией в условиях традиционного отечественного образования;

- необходимостью новых образовательных технологий развития познавательной самостоятельности будущих экономистов и их ограниченным использованием в обучении иностранному языку в вузе;

- потребностью будущих экономистов в развитии познавательной самостоятельности средствами иностранного языка как профессионально значимой ценности и недостаточным методическим обеспечением данного процесса.

Проблема определения способов совершенствования образовательного процесса на основе выявления оптимальных дидактических условий развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку является актуальной в теоретическом и практическом аспектах.

Настоящая монография носит теоретико-практический характер и направлена на решение одной из актуальных проблем профессионального образования – развитие познавательной самостоятельности будущих экономистов.

Авторская позиция в решении заявленной проблемы основана на выявлении комплекса оптимальных дидактических условий:

- содержание обучения иностранному языку проектируется на основе принципов контекстного обучения в соответствии со спецификой будущей профессиональной деятельности;

-интерактивные методы моделирования квазипрофессиональной и коммуникативной ситуации, деловой беседы, публичного доклада, применение информационных технологий обучения способствуют актуализации познавательной самостоятельности;

- учебная деятельность студентов проектируется как поэтапная самостоятельная работа по решению разноуровневых усложняющихся профессиональных задач в групповом иноязычном взаимодействии.

Монография состоит из двух разделов.

В первом разделе - «Теоретические аспекты развития познавательной самостоятельности будущих экономистов» уточняется категориальный и терминологический аппарат исследования, раскрываются основные понятия: «познание», «самостоятельность», «познавательная самостоятельность», «контекстное обучение», «дидактические условия», «развитие»; определяются основные компоненты и этапы развития познавательной самостоятельности будущих экономистов, раскрываются потенциальные возможности развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в контекстном обучении иностранному языку; обосновывается система дидактических принципов отбора и проектирования содержания, методов, средств и форм обучения иностранному языку, обеспечивающих развитие познавательной самостоятельности будущих экономистов.

При этом мы ставим перед собой следующие задачи:

- уточнения сущности, структуры и содержания понятия «познавательная самостоятельность будущего экономиста»; конкретизации потенциала контекстного обучения иностранному языку в развитии познавательной самостоятельности будущих экономистов; обосновании принципов отбора и проектирования содержания, методов, средств и форм обучения иностранному языку, обеспечивающие развитие познавательной самостоятельности будущих экономистов. Попытку уточнения сущности и структуры понятия «познавательная самостоятельность будущего экономиста» мы делаем включением элементов профессиональных знаний в содержание обучения иностранному языку; выявляем комплекс дидактических условий развития познавательной самостоятельности будущих экономистов:

- содержание обучения иностранному языку проектируется на основе принципов контекстного обучения в соответствии со спецификой будущей профессиональной деятельности;

- интерактивные методы моделирования квазипрофессиональной и коммуникативной ситуации, деловой беседы, публичного доклада, применение информационных технологий обучения способствуют актуализации познавательной самостоятельности;

- учебная деятельность студентов проектируется как поэтапная самостоятельная работа по решению разноуровневых усложняющихся профессиональных задач в групповом иноязычном взаимодействии.

Теоретическое значение этих вопросов для нашего исследования определяется тем, что в монографии понятие «познавательная самостоятельность будущего экономиста» рассматривается как качество личности, отражающее отношение к познанию, его результатам, условиям и возможностям осуществления; и ее характеристика, проявляющаяся в самоуправлении процессом познавательной деятельности (от постановки цели до оценки результата) на разных уровнях ее осуществления (от воспроизведения до творчества).

Потенциальные возможности контекстного обучения в развитии познавательной самостоятельности будущих экономистов раскрываются введением разноуровневых (репродуктивных, частично-поисковых, творческих) усложняющихся заданий по профессиональной тематике (деловые игры «Деньги», «В банке», «Налоги»; ролевая игра «Покупки») на иностранном языке и подтверждают эффективность выбранных подходов в организации данного процесса.

Обоснованная система дидактических принципов отбора и проектирования содержания, методов, средств и форм обучения иностранному языку будущих экономистов обеспечивает развитие их познавательной самостоятельности и обогащает теорию профессиональной педагогики.

Во втором разделе - «Опытно-поисковая работа по развитию познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку» нами представлена апробация структурно-содержательной модели развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку, опытно-поисковая проверка комплекса дидактических условий, исследовательский инструментарий, динамика результатов опытно-поисковой работы.

Разработанная структурно-содержательная модель развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку отражает интеграцию лингвопрофессиональной образовательной среды в совокупности дидактических ситуаций контекстного обучения начального, базового и профессионального этапов развития исследуемого качества. Инвариантом модели являются принципы:

- педагогического обеспечения личностного включения студентов в учебную деятельность;

- последовательного моделирования в учебной деятельности целостного содержания, форм и условий профессиональной деятельности;

- проблемности содержания обучения;

- ведущей роли совместной деятельности;

- межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса.

Выявленный комплекс дидактических условий обеспечивает развитие познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку.

На основании опытно-поисковой работы и реализации модели создано учебно-методическое обеспечение процесса развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку.

I Теоретические аспекты развития познавательной самостоятельности будущих экономистов

В разделе на основе анализа теоретических источников предполагается раскрыть сущность познания в контексте философии, психологии, педагогики, уточнить структуру и содержание познавательной самостоятельности как интегративной характеристики личности и вида деятельности; охарактеризовать дидактические условия, обеспечивающие развитие познавательной самостоятельности будущих специалистов, выявить дидактические возможности контекстного обучения в развитии познавательной самостоятельности студентов, описать модель развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку.

1.1 Развитие познавательной самостоятельности будущих экономистов как педагогическая проблема

В данном подразделе дается определение понятий «познание», «самостоятельность», «познавательная самостоятельность», атрибутивные характеристики познавательной самостоятельности, раскрывается сущность самостоятельности и познавательной самостоятельности личности, выделяется ее структура и содержание, а также степень проявления познавательной самостоятельности, уровни самостоятельной деятельности студента-экономиста в обучении иностранному языку.

Познавательная самостоятельность как педагогический феномен издревле привлекала интерес педагогов и мыслителей: восточная йога накапливала и использовала в практике методы, направленные на развитие в человеке способности к познавательной самостоятельности, в древнегреческой философии данная проблема рассматривалась с позиций активности психики человека, его отношения к себе. Выдвинув на первый план задачу самопознания, предмет которого – духовная активность в ее познавательной функции, Сократ определил сущность самостоятельности знаменитым девизом: «Познай самого себя». Аристотель рассматривал самостоятельность познания с практической стороны, утверждая, что знания как таковые сами по себе не делают человека добродетельным, для этого необходимо упражнение характера.

Познание человеком самого себя, самостоятельность, по мнению В.Ф. Гегеля, выражается в самодовольном нянчении индивидуума со своими, ему одному дорогими особенностями, если оно не становится познанием всеобщей интеллектуальной и моральной природы человека

[63, с.97].

В истории философии до XIX в. определение понятия «познание» устанавливалось путём сопоставления знания с мнением и верой. В конце XIX в. «Толковый словарь живого великорусского языка» Владимира Даля термин «познание» пояснял как «сведения, знания, опытность и учёность, все, что человек знает научного» [74]. В XX столетии «познание» также являлось производным от «знания», причем трактовка данного понятия в сторону «истинного», «научного» знания усилилась. В современном «Философском энциклопедическом словаре» *знание определяется как проверенный общественно-исторической практикой и удостоверенный логикой результат процесса познания действительности*, адекватное её отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, теорий [268, с.166].

Долгое время познание характеризовалось как проверенное на практике истинное знание. Такое понимание познания суживает границы всех областей познания, в том числе сферы обыденного и научного, поскольку этот процесс, кроме истины, включает в себя широкий пласт познания, развертываемого во «вне-истинностной», проблематичной, гипотетической сфере.

Наиболее приемлемым является подход к «познанию» с позиции типов деятельности в пределах субъектно-объектных отношений. Деятельность субъекта дифференцируется на три основных типа: практическую, ценностно-ориентационную и познавательную. В отличие от практической деятельности, познавательная является *духовной деятельностью*, она сама по себе не изменяет вещественно-субстратные, материальные системы, не преобразует природу и общество, но дает информацию о сущностях. Акт оценки, включенный в эту деятельность, есть осознание того, что те или другие явления могут (или не могут) удовлетворить наши потребности и интересы, иными словами, познание есть деятельность по получению, хранению, переработке и систематизации осознанных конкретно-чувственных и понятийных образов. Если знание – результат познания, то познание, по мнению А.В. Хуторского, есть «процесс творческой деятельности людей, формирующих их знание» [273].

Выделяют столько же видов познания, сколько видов знания (обыденное, религиозное, мифологическое, художественное, научное, эмпирическое, теоретическое и др.) [230]. По мнению И. Унт, осуществление познания как специфически человеческого отражения, воспроизведения существенных характеристик объекта предполагает не только активную деятельность, но и создание человеком определенной системы «искусственных» предметов, опосредующих процесс отражения и несущих в себе познавательные нормы, эталоны [263, с.192]. В свою очередь рациональное познание М.В. Копнин определяет как «познание действительности в формах мышления, выдвигающего идеи, практическое воплощение которых создает мир

вещей, соответствующих потребностям человека» [124, с.123].

По мнению А.И. Ракитова, научное познание мира обладает целым рядом специфических черт, которых мы не находим в обыденном, художественном, религиозном и ином познании. Исследования познавательных процедур и операций, критериев и способов образования абстракций, осуществляемых в научной деятельности, представляют для теории познания исключительный интерес, поэтому в ней целесообразно выделяют особый уровень, в котором будут сосредоточены проблемы собственно научного познания – *эпистемологию*. К числу понятий относят понятия эмпирического и теоретического уровней познания, понятия стиля научного мышления, метода научного познания и т.п., которые являются понятиями теории познания [221]. Познание, по определению И.Я. Лернера, есть вечное, бесконечное приближение мышления к объекту. Отражение природы в мысли человека надо понимать не «мертво», не «абстрактно», не без движения, не без противоречий, а в вечном процессе движения, возникновения противоречий и разрешения их, т.е. как процесс отражения и воспроизведения в человеческом мышлении действительности [162].

Внешний мир как самополагание Я – самосознающего и самоограниченного духа рассматривал И.Г. Фихте. Самостоятельность человека, его готовность к достижению и стремление к познанию А. Дистервег относил к инстинктам, данным ему природой. Отмечая, что образование, знания ни одному человеку не могут быть даны или сообщены, он определил условия достижения: всякий, кто желает приобщиться к знаниям, получить образование, должен достигнуть это самостоятельной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением.

Русские революционеры-демократы В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, Д.И. Писарев, Н.Г. Чернышевский, рассматривая педагогический аспект проблемы познавательной самостоятельности, отмечали, что ее формирование у человека необходимо начинать на самых ранних ступенях обучения: «школа должна, во-первых, разбудить в человеке любознательность и, во-вторых, развернуть и укрепить силы его ума настолько, чтобы человек, выходя из школы в жизнь, мог без посторонних руководителей искать и находить разумное удовлетворение для своей пробудившейся любознательности» [36, с.1274].

К концу XIX века педагоги и просветители Н. Кареев, Н. Рубакин, В. Чарнолуский, Н. Чехов, К.Д. Ушинский акцентировали внимание на ведущем средстве формирования познавательной самостоятельности – самообразовании. Основой познавательной самостоятельности, по мнению Н. Рубакина, выступает самостоятельное мышление личности: «читатели сплошь и рядом сводят самообразовательную работу к усвоению чужих идей, чужих мнений, чужих теорий. Между тем самая

суть этой работы вовсе не в усвоении чужого, а в процессе самостоятельного мышления, продумывания» [231,с.34]. Различая самостоятельность как свойство личности, а самообразование - как вид познавательной деятельности, которая обеспечивает формирование самостоятельности, он отмечал, что основой становления познавательной самостоятельности человека является овладение методами науки: «сама суть самостоятельной работы, самообразования заключается в изучении научных методов, в изучении метода каждой отрасли» [231, с.94].

Аналогичной точки зрения придерживался В. Чарнолуский, акцентируя внимание на освоении человеком методов мышления: «Сколько бы времени ни работал современный человек, он может усвоить лишь очень небольшую долю из общей суммы научного знания. Особую важность приобретает для него поэтому выработка правильных методов мышления; в этом лежит ключ не только к наиболее продуктивному использованию своего времени для самостоятельного приобретения знания, но и к приобретению способности самостоятельно размышлять над вопросами, возникающими на почве уже усвоенного знания и выдвигаемыми перед каждым текущей жизнью» [277, с.15].

Подготовке учащихся к самообразованию и развитию у них самостоятельности немало внимания уделял К.Д. Ушинский, отмечая, что учитель должен постоянно помнить: ученику следует передать не только знания, но и развить в нем способность самостоятельно приобретать новые. Эта способность, по его мнению, «должна остаться с учеником и тогда, когда учитель его оставит, дать ученику средство извлекать полезные знания не только из книг, но и из предметов его окружающих, из жизненных событий. Обладая такою умственной силою, извлекающею отовсюду полезную пищу, человек будет учиться всю жизнь, что, конечно, составляет одну из важнейших задач всякого школьного учения» [267, с.149].

Анализ современной научной литературы позволяет отметить, что изучение исследуемого феномена ограничивалось либо рамками учебной, либо участием индивида в общественно-полезной деятельности.

Данной проблеме посвящены работы Л.П. Аристовой, В.А. Беликова, П.И. Пидкасистого, Н.А. Половниковой, М.Н. Скаткина, А.В. Усовой и других ученых-педагогов, в которых исследовались методологические основы, структура и функции, механизмы и условия формирования и развития познавательной самостоятельности; влияние воспроизводящей и творческой самостоятельной познавательной деятельности школьников на формирование и развитие познавательной самостоятельности; классификация типов самостоятельной работы и видов самостоятельной познавательной деятельности; пути овладения методами самостоятельной познавательной деятельности.

При этом исследователи выделяют два фактора, определяющие процесс развития познавательной самостоятельности личности:

1. Оформление познавательной самостоятельности как черты личности происходит в контексте социальных условий. Жесткая детерминация процесса становления данного качества личности факторами общественного развития сказывается, прежде всего, на характере содержания самостоятельности, выраженном в ценностных ориентирах, на четкой очерченности сферы возможностей удовлетворения потребности в информации в сложившихся системах социальных отношений.

2. Становление познавательной самостоятельности как черты личности в индивидуализированном аспекте обусловлено системой отношений, складывающихся вокруг личности в процессе ее формирования – ситуацией развития, а также способностями, влияющими на ценность осуществления программы деятельности, своего рода «потенциалом активности личности». В этой связи наиболее активно проблема развития познавательной самостоятельности личности исследуется учеными в пространственно-временных рамках, ограниченных периодом школьного обучения и профессиональной подготовки человека.

В дидактике высшей школы и профессиональной педагогике самостоятельная познавательная деятельность (самостоятельная работа) студентов рассматривается как основной путь воспитания и развития их самостоятельности и творческой активности в процессе обучения, а также готовность к дальнейшему самообразованию. Различные аспекты данной проблемы освещены в трудах С.И. Архангельского, Б.П. Есипова, В.И. Загвязинского, Н.В. Кузьминой, Р.А. Низамова, П.И. Пидкасистого, А.В. Усовой и др.

Общетеоретические подходы к раскрытию проблемы самостоятельности студентов в высшей школе отражены в исследованиях Н.А. Александрова, Д.В. Вилькеева, С.И. Зиновьева, И.И. Кобыляцкого. Известно, что формирование познавательной самостоятельности мышления предполагает вовлечение обучаемых в решение предметных задач. В частности, И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин отмечают, что творческая познавательная деятельность возникает при столкновении обучаемых с задачами, для решения которых они не имеют готовых образцов или предписаний к решению и вынуждены сами искать решения, размышлять, самостоятельно добывать знания.

Исследователями подчеркивается необходимость создания специальных условий для формирования и развития познавательной самостоятельности:

- активизация самостоятельной познавательной деятельности (Л.П. Аристова, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина);

- формирование познавательных интересов обучаемых (Л.И. Божович, Г.И. Щукина);

– организация самостоятельной познавательной деятельности, характер содержания воспроизводящих и творческих процессов в познавательной деятельности школьника (Б.П. Есипов, П.И. Пидкасистый, Н.А. Половникова, Т.И. Шамова);

– использование обобщенных планов (В.А. Беликов, Г.Г. Гранатов, А.В. Усова);

– использование активных форм и методов обучения (Т.К. Ахаян, В.В. Сериков, Г.Я. Шишмаренкова);

– блочная система обучения (Ю.В. Никулин); блочно-модульный метод изучения дисциплин с изменением форм и методов контроля (А.А. Чешков, Е.П. Ващенко, А.П. Попова);

– модульное обучение (П. Юцявичене, И.С. Карасова).

В контексте нашего исследования важно отметить, что формирование и развитие познавательной самостоятельности обучающихся в учебной деятельности является предпосылкой проявления данного качества в других видах деятельности, не только в тех, в которые студент включен в настоящее время, но и тех, которые ему предстоят в будущем, в частности в профессиональной деятельности. Так, В.Я. Ляудис считает, что исходной позицией в достижении самостоятельного учения должно быть совпадение интересов студентов и преподавателя и предлагает в обучающем видеть не центральную фигуру, а поддерживающую развитие каждой отдельной личности [170]. По мнению исследователя, познавательная самостоятельность является социальной чертой личности, особенно необходимой в период профессиональной деятельности.

Вместе с тем, ряд ученых рассматривают самостоятельное учение только во взаимосвязи с поддерживающей функцией преподавателя, не выходя за некий автономный режим самостоятельности, который может привести к осознанному самостоятельному познанию и творчеству в профессиональной сфере. В работах Р.Б. Сроды, Р.Г. Лемберг, Н.Г. Дайри и др. самостоятельность рассматривается как средство формирования профессионализма студентов, форма организации их познавательной деятельности, требующая проявления активности и творческого мышления в практической деятельности, настойчивости и инициативы при решении поставленной задачи.

Обратимся, охарактеризовав атрибутивные характеристики познавательной самостоятельности, к *сущности самостоятельности и познавательной самостоятельности* личности, ее структуре, содержанию, степени проявления познавательной самостоятельности и уровням самостоятельной деятельности студента-экономиста.

Самостоятельность в общепринятом значении – независимость, способность и стремление человека совершать действия или поступки без помощи других. Согласно толковому словарю, понятие «самостоятельность» имеет несколько значений, основным из которых

мы определяем «свободный от посторонних влияний, помощи, совершаемый собственными силами, добытый личными творческими усилиями» [74, с.386-387].

В философии понятие «познавательная самостоятельность личности» раскрывается с позиции взаимосвязи внутренней свободы личности и познавательной деятельности. Исследователи отмечают, что предпосылкой познавательной самостоятельности выступает внутренняя свобода личности, свободная личность, в свою очередь, обладает способностью к самостоятельному познанию [268, с.38]. Выделяют четыре важнейших компонента внутренней свободы личности: 1) познание необходимости поступить так или иначе; 2) согласование индивидом этой познанной внешней необходимости с внутренними убеждениями, совестью, личными интересами; 3) проявление воли; 4) стремление к познанию, самоосуществлению, реализации себя в объективном мире [268, с.38].

По мнению философов, главными условиями внутренней свободы, следовательно, и познавательной самостоятельности личности, являются: наличие способности индивида к познанию («теоретическое» обеспечение свободы) и наличие самопознания. Выделяя центральное звено познавательной самостоятельности – *рефлексию*, Н.Д. Брагина подчеркивает, что без внутренней потребности личности к рефлексии даже при наличии соответствующих способностей и внешних условий процесс познавательной самостоятельности невозможен. *Рефлексивный уровень самопознания* стимулирует активность и познавательную самостоятельность индивида, опосредует формирование соответствующей системы внутренних мотивов, обеспечивает раскрытие сущностных сил личности и устойчивое включение «Я» в процесс самостоятельного познания, активизируя и направляя его [41, с.10].

В концепциях зарубежной психологии (Г. Линдзей, Р. Браун, К.Т. Юнг) самостоятельность человека рассматривается трояко: как противопоставления индивида социальному окружению; как добровольно или вынужденно принятый факт изоляции; как индивидуалистическая направленность личности. Трактовка понятия «самостоятельность» в советской психологии предполагала, в свою очередь, активное участие личности в реализации общественно-полезных целей; внутреннее согласие индивида с социальными нормами; коллективистскую направленность личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).

В современной психологической литературе (П.Я. Гальперин, В.А. Казаков, В.Я. Ляудис, Р.И. Низамов) исследуемое понятие рассматривается как: во-первых, компонент деятельности личности, связанный с умением обосновывать мотивы и организовывать рациональную деятельность; во-вторых, как высокая самоорганизованность и работоспособность личности.

Психологами выделены три взаимосвязанных и взаимообусловленных компонента познавательной самостоятельности как качества личности и деятельности: мотив → воля → умение. Подлинная самостоятельность, отмечал С.Л. Рубинштейн, предполагает сознательную мотивированность действий и их обоснованность; это проявление самостоятельной воли для того, чтобы поступать так, а не иначе. С другой стороны, если индивид проявляет волю и упорство в познании, у него повышается качество знаний и умений, развивается интеллектуальная сфера [233]. Соответственно, в психологии и педагогике познавательная самостоятельность рассматривается как *стержневое образование личности*, связанное непосредственно с такими качествами, как *активность, ответственность, сознательность и креативность* [72, с.25].

Известный психолог А.М. Матюшкин, определяя взаимосвязь познавательной самостоятельности и активности личности, выделяет два типа активности: *адаптивную* (приспособительную) и *продуктивную* (творческую). Продуктивная активность является показателем способности человека к самостоятельности в познании при достижении достаточно высокого уровня теоретического развития и наличии соответствующей мотивации. Общим показателем познавательной самостоятельности является постановка человеком вопросов и проблем, определяющих необходимость самостоятельного поиска, открытия или приобретения в форме самообразования системы новых знаний [178, с.13-15].

Продуктивная познавательная активность несет в себе элементы творческого поиска (В.И. Зольникова) [95], при этом результативность учебного процесса всецело зависит от деятельной активной позиции обучающегося (Г.И. Щукина) [290].

Рассматривая активность как деятельное состояние индивидуума, с одной стороны, и как качественное проявление отношения обучающегося к содержанию деятельности и достижению познавательных целей - с другой, Т.И. Шамова выделяет три уровня познавательной активности:

- воспроизводящая активность как стремление понять, запомнить и воспроизвести по образцу;
- интерпретирующая активность как стремление к выполнению смысла изучаемого явления, желание понять взаимосвязи между явлениями и процессами;
- творческая активность как интерес найти новые способы освоения действительности [280].

Важно отметить, что все уровни познавательной активности взаимообусловлены и рассматриваются в двух взаимосвязанных аспектах: активность в конкурентной учебной ситуации и активность как качество личности. Первая участвует в формировании второй: постепенно усложняется структура потребностно-мотивационной

сферы, возрастает уровень самостоятельности и сознательности, активность начинает реализовываться в деятельности и, благодаря практике, становится привычной формой поведения [280].

По мнению Д.Б. Богоявленской, интеллектуальная активность выступает необходимым условием, предпосылкой познавательной самостоятельности. Наиболее важной качественной характеристикой интеллектуальной активности является *интеллектуальная инициатива*, понимаемая как продолжение мыслительной деятельности за пределами ситуативной заданности, не обусловленная ни практическими нуждами, ни субъективной отрицательной оценкой работы, как «способность к самостоятельной постановке задач (проблем), как действие интеллектуально-инициативного человека, воплощенное в продукт, в качество, особенность личности» [32]. В свою очередь, Н.В. Кухарев выделил признаки умственной самостоятельности: осознание проблемы, выдвижение гипотезы, самостоятельная разработка плана поиска, соотнесение результатов исследования с изучаемыми явлениями и проверка достоверности. Указывая на диалектическую взаимосвязь познавательной самостоятельности и интеллектуальной активности, психологи и педагоги отмечают, что самостоятельность «развивается в процессе деятельности, которая требует различных проявлений самостоятельности. В то же время самостоятельность служит важнейшей психологической предпосылкой для осуществления самостоятельной познавательной деятельности» [148, с.21].

На взаимосвязь творческих способностей и познавательной самостоятельности указывает М.И. Махмутов, по мнению которого познавательная самостоятельность как качество личности соотносится с творческими способностями как родовое и видовое понятия: чем выше творческие способности человека, тем выше уровень познавательной самостоятельности (при условии сформированности познавательных умений), наличие высокого уровня познавательной самостоятельности, в свою очередь, способствует развитию творческих способностей. По мнению ученого, «формирование познавательной самостоятельности и творческих способностей личности возможно только в процессе активной интеллектуальной деятельности по усвоению не только результатов познания и практики, но и самого пути познания, способов творческой деятельности» [180, с.19].

Психологи, выделяя *внутренние механизмы самостоятельности*, отмечают, что регуляторная функция личности двуаспектна: состоит из побудительной и исполнительной. Наиболее высокий уровень регуляции, воедино сливающий обе регулятивные функции личности, определяется как саморегуляция, механизм которой основан на иерархическом разделении управляющих и исполнительских функций внутри одной и той же личности, когда человек выступает для самого себя и как объект управления – я-исполнитель, действия которого необходимо отображать и организовывать, и как субъект управления –

я-контролер, который планирует, организует и контролирует свои действия [57,с.61-69; 76; 132; 162; 214; 283]. В качестве компонентов саморегуляции выступают самоанализ, самооценка, самовыбор, самопроектирование, самореализация и самокоррекция. Следовательно, самостоятельность личности базируется на самоинициировании личностью рефлексивных механизмов, обеспечивающих саморегуляцию, т.е. самостоятельное управление своим поведением и деятельностью.

К.А. Абульханова-Славская выделяет три уровня саморегуляции: *на первом* – личность согласовывает свои особенности с нормами деятельности, *на втором* – совершенствует качество деятельности путем оптимизации своих возможностей, *на третьем* – личность как субъект деятельности вырабатывает самостоятельную линию поведения, проявляя творческий характер. По ее мнению познавательная самостоятельность как качество личности с более высоким уровнем саморегуляции может способствовать выведению личности от уровня нерефлексивного, некритического отношения к действительности на качественно новый уровень – творческий, преобразующий общественную сущность [2].

В социальной психологии «самостоятельность» характеризует позицию личности в группе, в связи с чем раскрытие сущности понятия связывается с такими характеристиками личности, как самоутверждение, самоопределение, самодостаточность. Самостоятельность, по мнению А. Маслоу, предполагает независимость индивида от внешнего окружения, что в сути своей означает возможность установления с миром таких отношений, которые выстраивались бы в соответствии с планами и желаниями самой личности, и в то же время позволяли ей находить и определять свое место в социуме [175].

Проведенный выше психолого-педагогический анализ понятия самостоятельности личности позволяет привести его обобщенные характеристики:

- самостоятельность – это стержневое качество личности, отражающее ее способность свободно, но сознательно и обоснованно действовать в соответствии со своими ценностными ориентациями независимо от групповых воздействий;

- основу самостоятельности составляет внутренняя свобода личности, базирующаяся на рефлексии, механизмами которой выступают факторы самоуправления (самоанализ, самооценка и т.п);

- самостоятельность личности взаимосвязана с такими ее качествами, как активность, ответственность, креативность, сознательность;

- самостоятельность может проявляться с разной степенью интенсивности и длительности, которые определяются индивидуальными свойствами психики каждого человека;

– самостоятельность дает возможность личности реализовать свой творческий потенциал, самоутвердиться в социуме.

В научно-педагогической литературе *познавательная самостоятельность* трактуется различным образом. Акцентируя внимание исследователей на субъективной сфере личности, т.е. внутренней стороне, под познавательной самостоятельностью понимают:

– качество личности, отражающее ее готовность (способность, стремление) своими силами продвигаться в овладении знаниями и способами деятельности (Н.А. Половникова, Т.И. Шамова, Г.Я. Шишмаренкова);

– способность и умение личности самостоятельно выделять существенные признаки предметов и явлений окружающей действительности (Л.Г. Вяткина, М.А. Данилова);

– качество личности, основу которого составляют интеллектуальные способности и умения, корректировка деятельности, владение приемами познавательной деятельности, методологические знания, самоконтроль (Т.В. Минакова);

– способность и стремление личности самостоятельно организовывать деятельность и осуществлять ее для решения новых проблем (И.Я. Лернер).

Некоторые исследователи отождествляют познавательную самостоятельность с самостоятельной познавательной деятельностью. К примеру, Е.К. Татаржинская самостоятельность рассматривает как деятельность: а) творчески-самостоятельную, выраженную в поиске информации из различных источников и ее оценку; б) творчески-практическую, связанную с самостоятельным выбором средств и методов деятельности и решением соответствующих деятельности задач; в) творчески-организационную, заключающуюся в организации процесса деятельности и управления им [252, с.8].

В контексте деятельностного подхода (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев и др.), необходимо отметить, что познавательная деятельность имеет два взаимосвязанных аспекта: внешний и внутренний [34; 156], и представляет собой непрерывный процесс интериоризации и экстериоризации, а в качестве ее структурных компонентов выступают действия и операции [68; 71; 147; 244; 209].

В своих исследованиях Е.Я. Голант выделил три элемента учебно-познавательной деятельности обучающихся – организационно-технический, собственно познавательный и практический, раскрыв содержание умений, которыми должен обладать обучаемый. В первом элементе это умение планировать и распределять работу по времени, производить оценку результатов для определения степени усвоения материала и т. п.; во втором – умение самостоятельно оценивать содержание изучаемого материала и применять его на практике,

собирать и систематизировать факты, сравнивать, делать выводы, проводить наблюдения, опыты; наконец, в третьем – умения выполнять практические и производственные задания. Следует при этом отметить, что формирование указанных умений начинается под руководством педагога, а затем продолжается в процессе выполнения студентами учебно-познавательных действий, сложность которых постепенно возрастает [66].

Вместе с тем, существует точка зрения некоторых ученых о том, что познавательная самостоятельность выражает не саму деятельность, а характер ее осуществления. Соответственно, основным признается понятие «характер деятельности», т.е. внешняя (результативная) сторона познавательной самостоятельности, которая в этом случае определяется как:

- качественная характеристика деятельности, отражающая умение обучающегося решать познавательные задачи, определять цели деятельности и своевременно их корректировать без посторонней помощи (Г.Н. Кулагина);

- действие человека, которое он совершает без посторонней помощи и указания другого человека, руководствуясь лишь собственными представлениями о порядке и правильности выполнения операций (В.П. Беспалько);

- деятельность, которая несет в себе элементы самостоятельного творчества и обязательно подразумевает активность обучающегося (В.И. Зольникова, Г.И. Щукина и др.).

Вместе с тем следует отметить, что познавательная самостоятельность как процесс познавательной деятельности сосредотачивается не на самой деятельности, а на *результатах*, определяющих *качественно новое развитие личности* (А.Н. Леонтьев) [156], (С.Л. Рубинштейн) [233].

Характеризуя познавательную самостоятельность как качество личности, ученый-дидакт М.А. Данилов опирается на следующие признаки:

- стремление и умение самостоятельно мыслить;
- способность ориентироваться в новой ситуации, найти свой подход к новой задаче;
- желание не только понять усваиваемые знания, но и способы их добывания;
- критический подход к суждению других;
- независимость собственных суждений [75].

Большинство отечественных психологов и педагогов (Л.С. Выготский [57], А.Н. Леонтьев [157], И.Я. Лернер [162], С.Л. Рубинштейн [232; 233], Т.И. Шамова [280], Г.И. Щукина [289; 290] и др. познавательную самостоятельность рассматривают как личностное качество, характеризующееся *стремлением и готовностью*

без посторонней помощи овладеть знаниями и способами деятельности. Сами по себе знания не могут быть толчком или стимулом познавательной самостоятельности. *Стремление* к их усвоению вызывается образовательной и *профессиональной потребностью личности*. Как отмечает Г.И. Щукина, осознанное отношение субъекта к объекту потребности соотносится с ценностным [289].

По мнению П.И. Пидкасистого, большинством ученых исследуется «внутренняя» сторона самостоятельной познавательной деятельности студентов, при этом вопросы организации и управления профессионально-ориентированной учебно-познавательной деятельностью раскрываются недостаточно. Отмечая, что «генетической клеточкой, цементирующим ядром» познавательной деятельности является познавательная задача, предлагаемая обучаемым в конкретной ситуации, ученый справедливо считает, что именно учебная задача или проблема должна выступать объектом деятельности студентов [209, с.14].

Таким образом, единое истолкование сущности познавательной самостоятельности отсутствует, поскольку исследователи данным понятием объясняют, с одной стороны, значимые элементы структуры личности, проявляющиеся в ее деятельности, с другой стороны, соотносят его со способом познавательной деятельности, с третьей – отождествляют с понятием «самостоятельная познавательная деятельность». Попытка объединить различные аспекты сущностных характеристик познавательной самостоятельности представлена в работах Ф.Л. Ратнер, П.А. Юцавичене, Д. Олбертц и др.

Категория «познавательная самостоятельность» при постановке проблемы формирования и развития познавательной самостоятельности, по мнению, П.А. Юцавичене, должна наполняться несколько иным смыслом и анализироваться не только как самостоятельное действие обучающегося, но и как действие, обязательно ведущее к эффективному на определенном уровне деятельности результату. Согласно такой точке зрения под познавательной самостоятельностью следует понимать способность человека эффективно выполнить на определенном уровне действие или целый комплекс действий, руководствуясь лишь собственным опытом. При этом человек должен быть в определенной степени самостоятелен с позиций содержательной подготовленности и в то же время иметь определенные умения и навыки организации самостоятельной познавательной деятельности (самостоятельной работы) [294, с. 200]. По мнению П.А. Юцавичене, целесообразно выделять два вида познавательной самостоятельности: содержательную и организационную. Под содержательной самостоятельностью понимается способность человека принимать на определенном уровне деятельности правильные решения без помощи со стороны, а под организационной – умение человека организовывать свою самостоятельную работу (деятельность)

по реализации принятого решения. Поскольку оба вида самостоятельности взаимосвязаны и взаимообусловлены, реальная самостоятельность обучающихся возможна лишь тогда, когда им свойственны оба вида. Данный вывод важен для нашего исследования.

В свою очередь, Д. Олбертц рассматривает познавательную самостоятельность как *единство* мотивационных, когнитивных и конативных характеристик личности, которое находит свое выражение в потребности, готовности и умении человека осуществлять различные виды познавательной деятельности с опорой на собственные возможности [305, с.22]. К примеру, Л.С. Коновалец рассматриваемую категорию определяет как качество личности, сочетающее в себе умение приобретать новые знания и творчески применять их в различных ситуациях со стремлением к самостоятельной работе [119, с.46]. Раскрывая сущность познавательной самостоятельности студентов, Ф.Л. Ратнер отмечает, что она проявляется в процессе учебы, в стремлении и способности выполнять поставленные требования независимо от поддерживающих педагогических действий. Основой познавательной самостоятельности является понимание теоретических и практических вопросов, осознание возможности их собственного решения и вера в собственные силы, работоспособность. При этом познавательная самостоятельность может относиться как к изучению научных фактов и методов науки, так и к процессу познавательной деятельности, последовательно проявляясь в цели, пути, выборе средств, выполнении деятельности, контроле и оценке достигнутых результатов [223, с.42].

Исходя из анализа вышеизложенного, следует констатировать, что познавательная самостоятельность рассматривается в научно-педагогической литературе двухаспектно:

- как *качество личности*, отражающее *отношение* (стремление, желание) человека к познанию, процессу познавательной деятельности, ее результатам и условиям осуществления, и *возможности* (знания, умения, способности, воля) осуществления познавательной деятельности относительно независимо от внешнего влияния;

- как *характеристика деятельности человека*, проявляющаяся в *самоуправлении* процессом собственной познавательной деятельности (от постановки цели до оценки результата) на разных уровнях ее осуществления (от воспроизведения - до творчества) [186, с.50-51].

Двухаспектный подход к пониманию познавательной самостоятельности, обоснованный в научной литературе (Е.В. Милов), позволяет наиболее полно и точно определить структуру, объединив ее внутренние (психические) и внешние (практические) проявления (см. рисунок 1).

В структуре личностного аспекта познавательной самостоятельности исследователи выделяют мотивационный и процессуальный компоненты (Л.С. Коновалец, А.П. Огаркова), когнитивный,

ценностный и деятельностный компоненты (Т.В. Минакова), мотивационный, содержательно-операциональный и волевой (Т.И. Шамова), эмотивный, когнитивный и конативный (Е.В. Милов). Опираясь на результаты исследований и учитывая специфику профессиональной подготовки экономистов, мы, в свою очередь, выделяем следующие компоненты в структуре личностного блока познавательной самостоятельности будущих экономистов: *эмотивный, когнитивный, конативный*.

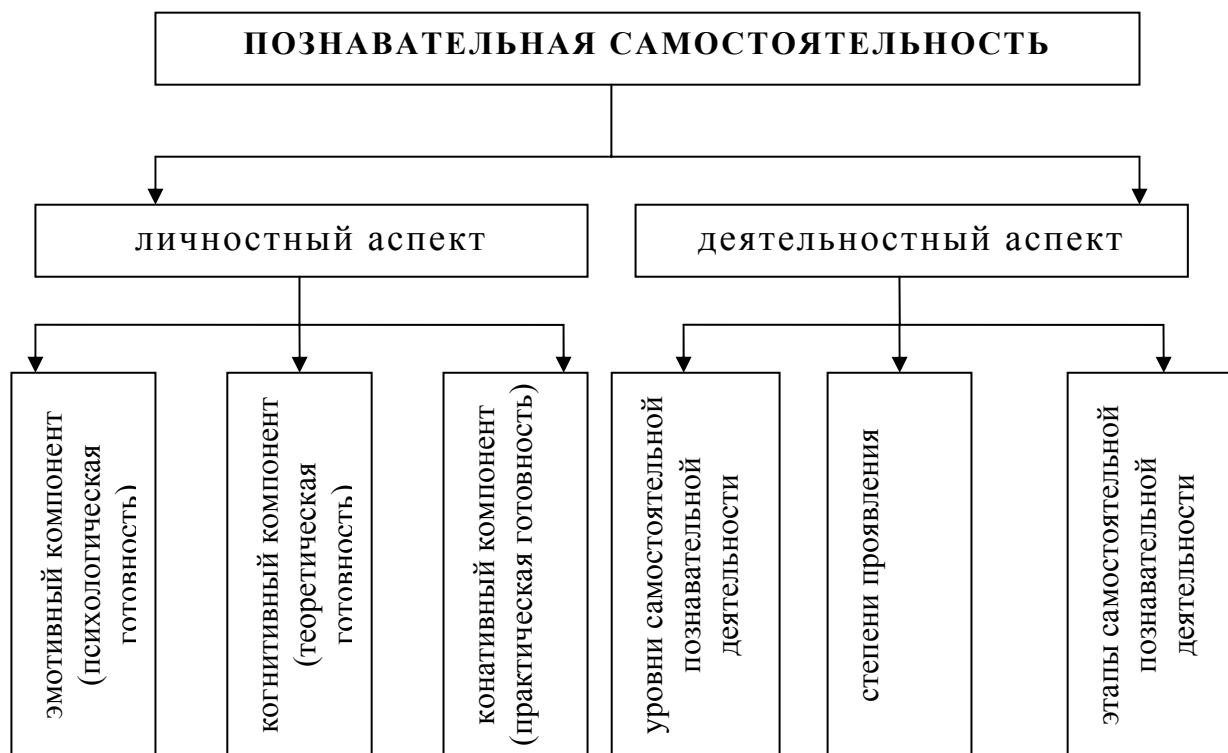


Рисунок 1 - Структурные компоненты познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку

Остановимся на краткой характеристике выявленных компонентов:

– **эмотивный** компонент отражает внутреннее стремление студента к познанию, интерес к изучаемому предмету, ценностную ориентацию на самостоятельность в познавательной деятельности, потребность в овладении знаниями, способами познавательной деятельности и методами научного познания, устойчивость эмоциональных состояний в ситуациях затруднения и стремления к волевому напряжению при достижении целей деятельности на всех этапах ее осуществления. В структуру данного компонента входят: воля, эмоции, мотивы, интересы, потребности и ценностные ориентации будущего специалиста, которые в совокупности отражают *психологическую готовность* студента к самостоятельному познанию;

– **когнитивный** компонент включает комплекс знаний, которые обеспечивают успешность осуществления студентом самостоятельной познавательной деятельности. Исходя из позиции В.А. Беликова [27], Т.И. Шамовой [280], А.В. Усовой [266], комплекс знаний в нашем исследовании представлен двумя блоками: а) ведущие знания изучаемой науки - лингвистики (факты, понятия, законы, концепции, теории и методы науки); б) знания о видах, способах, технологиях и особенностях организации, осуществления, коррекции и анализа самостоятельной познавательной деятельности. Иными словами, данный компонент отражает *теоретическую готовность* студента к самостоятельному познанию;

– **конативный** компонент познавательной самостоятельности отражает практическую готовность студента к самостоятельному познанию и включает комплекс способностей и умений. Вслед за Б.М. Тепловым [253], под *способностями* мы понимаем генетически обусловленные задатки и целенаправленно развиваемые индивидуально-психологические особенности личности, позволяющие ей успешно осуществлять самостоятельную познавательную деятельность. Под *умениями* мы понимаем владение студентами способами (действиями, приемами, операциями, алгоритмами и т.д.) осуществления самостоятельной познавательной деятельности (В.А. Беликов, К.К. Платонов, Н.М. Яковлева и др.). Взаимосвязь способностей и умений проявляется в том, что способности благоприятствуют развитию необходимых для осуществления самостоятельной познавательной деятельности умений; умения, в свою очередь, позволяют реализовать способности, развить и совершенствовать их. Выделяя *способности*, мы учитывали специфику учебного предмета (иностранный язык), и то обстоятельство, что познавательная самостоятельность проявляется как на репродуктивном, так и творческом уровнях деятельности. Исходя из этого, на наш взгляд, особо следует выделить три вида способностей: интеллектуальные, специально-предметные и творческие, которые достаточно содержательно представлены в психолого-педагогической литературе.

Комплекс умений в контексте нашего исследования должен включать три группы. *Первая группа* – умения, соответствующие основным видам учебно-познавательной деятельности студента с ориентацией на иностранный язык. За основу нами принята классификация умений, предложенная В.А. Беликовым, выделившим их для каждого вида учебно-познавательной деятельности [27].

Вторая группа умений представлена соответственно этапам творческого процесса. На основе исследования Т.Е. Климовой [110], М.И. Махмутова [180], Н.М. Яковлевой [295] в комплекс творческих включены такие, как умение формулировать проблему, поиск идеи, разработка стратегии решения, реализация стратегии, проверка

правильности решения, оформление результатов.

Третью группу составили общеучебные умения в классификации Г.К. Селевко [237]: умение планировать и организовать деятельность, информационные и рефлексивные умения, умения мыслительной деятельности.

Таким образом, личностный блок познавательной самостоятельности включает эмотивный, когнитивный, конативный компоненты, каждый из которых *отражает соответствующую готовность* студента к познавательной самостоятельности: *психологическую, теоретическую и практическую*.

В структуру *деятельностного аспекта познавательной самостоятельности* включены два компонента: *этапы и уровни* познавательной деятельности. Выделяя этапы, мы опирались на теорию управления, вслед за В.А. Беликовым, Е.В. Миловым рассматривая познавательную деятельность студентов как процесс решения учебных и профессиональных задач (проблем): 1 этап – *информационно-аналитический* (анализ и оценка проблемы, формулирование проблемы как цели деятельности); 2 этап – *проективный* (план деятельности, отбор способов и средств достижения поставленной учебной цели); 3 этап – *исполнительско-рефлексивный* (выполнение плана, реализация способов и средств деятельности, оценка полученного результата, рефлексия – самоанализ, самооценка, самокоррекция, саморегулирование) [27, с.132-133].

Выделяя уровни познавательной деятельности студентов, мы учитывали, что в современной научно-педагогической литературе, помимо воспроизводящего (репродуктивного) и творческого (продуктивного) уровней познавательной деятельности, выделяют промежуточные, средние состояния. Опираясь на характеристику уровней познавательной деятельности, предложенную В.П. Беспалько [28], в данном исследовании мы выделяем три уровня познавательной деятельности: *репродуктивный, частично-поисковый, творческий*.

Известно, что репродуктивная деятельность осуществляется на основе заранее заданного образца, заранее заданного средства – правила, формулы, алгоритма. В таком случае говорят о самостоятельности воспроизводящей деятельности с заданным образцом деятельности, которая заключается в его воспроизведении. В творческую деятельность вносятся существенные изменения в осуществление самого действия по сравнению с заданным образцом или средством деятельности. Поэтому самостоятельность на этом уровне заключается в самом факте нахождения некоего нового пути, нового средства достижения самостоятельно поставленной учебной цели.

Характеристика *степени проявления* познавательной самостоятельности в учебной деятельности студентов позволяет отметить, что любое качество личности имеет разные проявления. В научной литературе выделяют границы познания на основе

максимального и минимального проявления явления с выделением его среднего состояния, так называемый принцип маятника» [219]. Соответственно выделяют два состояния дихотомического проявления познавательной самостоятельности: ее отсутствие и полная самостоятельность. В качестве среднего состояния познавательной самостоятельности педагогами (В.А. Беликов, Т.Е. Климова и др.) введен термин «частичная самостоятельность». Степень проявления познавательной самостоятельности (отсутствие, частичная, полная) отражают отношение субъекта (студента) к познавательной деятельности (см. таблицу 1).

Таблица 1 - Степени проявления познавательной самостоятельности студентом

Отсутствие познавательной самостоятельности	Частичная познавательная самостоятельность	Полная познавательная самостоятельность
На всех этапах познавательной деятельности цель, способы и средства достижения цели полностью определяются преподавателем (доминирование управления)	Самоуправление студента собственной познавательной деятельностью проявляется на отдельных этапах, циклах того или иного этапа (переход управления в самоуправление)	На всех этапах студент самостоятельно определяет цель, средства, способы (самоуправление познавательной деятельностью)

Исходя из структурной характеристики познавательной самостоятельности, следует отметить, что она во-первых, присуща каждому уровню познавательной деятельности (репродуктивному, частично-поисковому, творческому); во-вторых, на каждом уровне познавательной деятельности могут обнаружиться все степени проявления познавательной самостоятельности: отсутствие, частичная и полная самостоятельность; в-третьих, степень проявления познавательной самостоятельности на конкретном уровне самостоятельной познавательной деятельности зависит от сформированности компонентов личностного блока и опыта воспроизводящей, частично-поисковой и творческой познавательной деятельности, т.е. от уровня развития познавательной самостоятельности. При этом, как отмечают исследователи, *уровни* сформированности и развития познавательной самостоятельности и *степени* ее проявления – понятия не тождественные, поскольку различные состояния познавательной самостоятельности проявляются на любом уровне деятельности [186, с.59].

Таким образом, *познавательную самостоятельность будущего экономиста* мы рассматриваем как качество личности, отражающее отношение к познанию, его результатам и условиям осуществления, и её характеристику, проявляющуюся в самоуправлении процессом познавательной деятельности (от постановки цели до оценки результата) на разных уровнях её осуществления (от воспроизведения до творчества).

1.2 Дидактические условия развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку

В данном подразделе дается философская и педагогическая трактовка понятия «развитие», рассматриваются дидактические условия развития познавательной самостоятельности в общей и профессиональной педагогике; раскрывается специфика развития познавательной самостоятельности студентов в процессе обучения иностранному языку, обосновываются дидактические условия развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку

Вхождение человечества в эпоху информационного общества, где способность каждого к саморазвитию становится экономически целесообразной, рост значимости личности во всех сферах жизни обуславливают необходимость развития познавательной самостоятельности в системе экономического образования. Переориентация оценки результата профессионального образования с понятий «подготовленность», «образованность» на категории «компетенция», «компетентность» позволяет зафиксировать компетентностный подход в образовании [93] в качестве основополагающего, который обеспечивает не просто передачу определенной суммы знаний, но направлен на формирование потребности личности в постоянном пополнении и обновлении знаний, совершенствовании умений и навыков, их закреплении и превращении в компетенции. Инструментом подобной трансформации является развитая познавательная самостоятельность специалиста.

Анализ возможностей ВУЗа по развитию познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку связан с определением содержания категории «развитие». «Развитие» в общефилософском смысле есть всеобщее свойство материи и сознания, и выражает *«необратимое, направленное, закономерное изменение материальных и идеальных объектов»* [268]. Оно характеризуется тремя свойствами: необратимостью,

направленностью и закономерностью происходящих в развивающемся объекте изменений. Направленность развития определяется понятиями «прогресс» и «регресс», а одной из его основных характеристик является время, точнее выявляющая его протяженность во времени.

В психологии развитие определяется как *«сложное инволюционно-эволюционное поступательное движение, в ходе которого происходят прогрессивные и регрессивные интеллектуальные, личностные, поведенческие, деятельностные изменения в самом человеке»* (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев) [57; 8]. Личностное развитие не прекращается до момента прекращения самой жизни, меняясь только по направлению, интенсивности, характеру и качеству.

В педагогике проблема соотношения *обучения и развития* была и остается одной из стержневых. Исходя из основного положения современной психологии – *обучение является не только условием, но и основой, и средством психического и в целом личностного развития человека*, – развитие и обучение не могут выступать как два самостоятельных процесса, они соотносятся как *содержание и форма* единого процесса – социокультурного становления личности [242]. Такой подход к проблеме снимает «параллелизм» в рассмотрении соотношения развития и обучения, свойственный некоторым направлениям в психологии и педагогике.

Решение проблемы развития в педагогике и педагогической психологии позволяет получить ответы на целый ряд вопросов нашего исследования: каково общее направление психического развития личности, что выступает в качестве его движущих сил, в чем специфика социальной ситуации развития и по каким основным линиям оно протекает. По мнению И.А. Зимней, обучение, реализуемое по любому типу, в том числе профессиональное, не может не учитывать все эти моменты, если оно хочет быть управляемым и добиться основной цели – развития личности обучающегося [93, с.98].

Для определения комплекса дидактических условий развития познавательной самостоятельности студентов необходимо рассмотреть общее направление, движущие силы и основные линии психического развития, социальные ситуации развития личности. По мнению психологов, психическое, в частности, умственное развитие человека не должно отождествляться с развитием личности в целом. *Движущими силами развития* человека являются разного рода *противоречия*: между потребностями и внешними обстоятельствами, возрастающими способностями (физическими и духовными возможностями) и старыми формами деятельности; порождаемыми новой деятельностью потребностями и возможностями (средствами, способами) их удовлетворения; новыми требованиями деятельности и несформированными умениями [93, с.100].

В педагогической психологии считается, что целостное личностное развитие осуществляется одновременно по нескольким

линиям: познавательной сферы (становление интеллекта, развитие механизмов познания); психологической структуры и содержания деятельности (становление целей, мотивов и развитие их соотношений, освоение способов и средств деятельности); личности (направленности, ценностных ориентаций, самосознания, самооценки, взаимодействия с социальной средой).

Понятие «социальная ситуация развития», введенное в научный оборот Л.С. Выготским, рассматривается как некоторая система отношений личности и социальной среды, определяющая содержание, направление процесса развития и формирование его центральной линии, связанной с основными новообразованиями [57]. Достаточно емкое понятие социальной ситуации развития как отношения личности к социальной действительности включает в себя и *средство реализации* этого отношения – деятельность вообще, и конкретные виды деятельности, в частности. При этом, согласно А.Н. Леонтьеву, «одни виды деятельности являются на данном этапе ведущими и имеют большее значение для дальнейшего развития личности, другие – меньшее. Одни играют главную роль в развитии, другие – подчиненную» [157, с.285; 93, с.101]. Данное положение является одним из базисных в теории контекстного обучения А.А. Вербицкого.

В контексте нашего исследования важно рассмотреть развитие человека как *субъекта учебной и профессиональной деятельности*. Развиваясь как *личность*, человек формируется как *субъект деятельности*, поскольку «сознательное управление психическим развитием совершается, прежде всего, путем управления...ведущей деятельностью» [93,с.306], в качестве которой в процессе профессионального обучения в ВУЗе выступает учебная и квазипрофессиональная деятельность.

Развитие самостоятельности как *качества личности* в процессе обучения состоит и в совершенствовании знаний, умений и навыков, и в усложнении *мотивов учения* как ряда последовательных уровней [224]:

а) мотивация при самостоятельности в воспроизведении (сделать так же хорошо, как преподаватель) наиболее характерна для начала обучения и соответствует уровню *познавательного интереса*;

б) получение высокой оценки, повышение мотивации в соревновании с другими студентами характеризует уровень *познавательной активности*;

в) наиболее высокий уровень мотивации учения, связанный с интересом к изучаемому предмету, общественно-практической значимостью осуществляемой деятельности, соответствует уровню *познавательной самостоятельности*.

Сущность развития личности обучаемого, по мнению Г.И. Щукиной, состоит в качественном изменении деятельности, в которой он выступает как субъект. Эти изменения происходят за счет

изменения целей, задач, предметных действий, операционной и мотивационной сторон деятельности, а также позиции самого обучаемого, который, накапливая опыт, становится более активным и самостоятельным [289]. Исходя из вышесказанного, развитие познавательной самостоятельности студента следует рассматривать как своеобразный постепенный переход от учебной деятельности под руководством преподавателя к профессиональной. Мы отмечаем, что *внешними признаками самостоятельности* студентов являются планирование ими своей деятельности, выполнение задания без непосредственного участия педагога, систематический самоконтроль за ходом и результатом выполняемой работы, ее последующее корректирование и совершенствование. *Внутреннюю сторону самостоятельности* образуют потребностно-мотивационная сфера, умственные, физические и нравственно-волевые усилия обучающихся, направленные на достижение цели без посторонней помощи.

Специфика подготовки будущих экономистов и востребованности владения иностранными языками в современной экономической сфере, в развитии познавательной самостоятельности предполагает наше обращение к **теории контекстного обучения** А.А. Вербицкого. Под *знаково-контекстным* или просто *контекстным* понимают «такое обучение, в котором с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение им абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности» (50,с.32). Идеально учебная деятельность студентов должна осуществляться в среде и формах, наиболее близких к реальной предметной деятельности, обеспечивающих своеобразное погружение в сферу будущей профессии, создающих условия для наилучшего усвоения практической деятельности и связанных с ней теоретических знаний.

Вместе с тем, по мнению автора концепции, основным характерным для современного высшего образования, является противоречие между предметом учебной деятельности (учебная информация в знаковой форме) и предметом будущей практической деятельности, овеществленным в реальных производственных ситуациях, средствах производства, материалах, изделиях и т.д. Знаковая система виртуально замещает реальный мир: знание в виде знаковой системы по различным каналам связи легко передается любому человеку, но так же легко оно отрывается от своей основы – реального мира и существует само по себе. Подобный разрыв приводит к формализму в профессиональном обучении. Обучение строится по принципу трансляции опыта прошлых поколений в узких предметных областях, межпредметные связи слабые, минимизированы, в результате у обучающегося вместо целостной картины мира (будущей профессии) формируются фрагментарные бессистемные знания, слабо связанные с реальной окружающей средой.

Традиционное обучение не позволяет полностью достичь цели современного профессионального образования – формирование специалиста, способного к творчеству, постоянному самосовершенствованию, критически мыслящего и способного принимать ответственные решения в сложных, динамично изменяющихся условиях современного мира. Теория контекстного обучения решает сложившиеся в профессиональном образовании противоречия и позволяет организовать процесс обучения так, чтобы он представлял постепенную трансформацию учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста. Данный переход одного вида деятельности в другой сопровождается соответст-

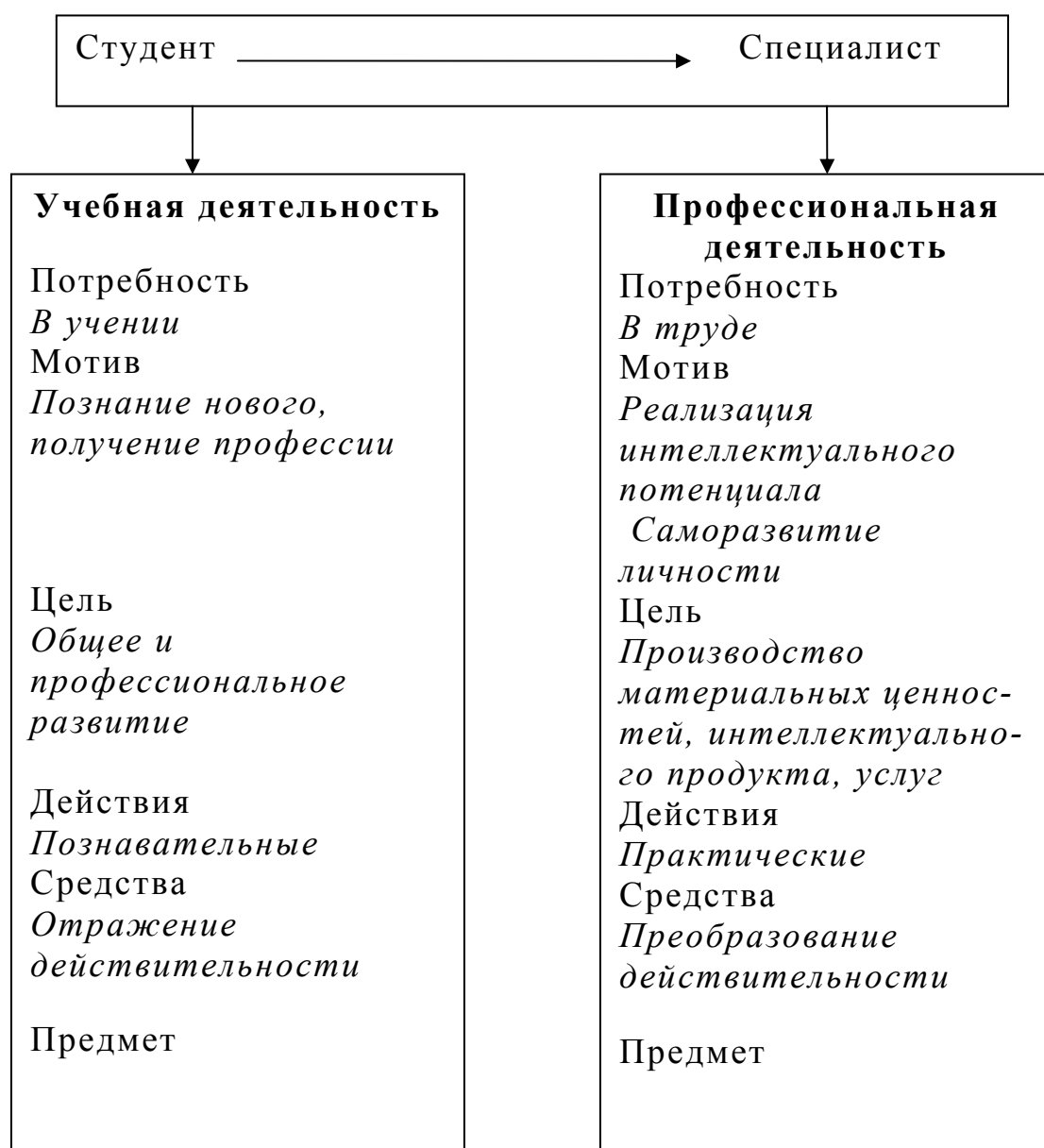


Рисунок 2 Характеристика учебной и профессиональной деятельности

вующей сменой потребностей, мотивов, целей, средств, предметов и - результатов деятельности (см. рисунок 2).

С позиции общей теории деятельности процесс перехода учебной деятельности в профессиональную происходит в наибольшей мере за счет трансформации учебных (познавательных) мотивов в профессиональные. Мотив порождает деятельность. Проблемы трансформации мотивов в контекстном обучении рассмотрены в исследованиях Н.А. Бакшаевой [18]. Было выявлено, что в контекстном обучении создаются объективные психолого-педагогические условия для взаимосвязанного и взаимообусловленного развития познавательных и профессиональных мотивов за счет сдвига предмета осуществляемой деятельности на побочный продукт, который возникает помимо поставленной основной цели, неосознанно. Проникая во внутренний план сознания, он становится дополнительным косвенным результатом деятельности: когда предмет познавательной деятельности – учебная информация - проецируется на содержание деятельности специалиста, превращаясь затем в средство работы с этим содержанием, возникает побочный продукт учебной деятельности – знания о предмете реальной практической деятельности [18].

Таким образом, в контекстное обучение предполагает перенос предмета познания как основной цели и мотива учебной деятельности на предмет профессиональной деятельности. Одновременно происходит взаимная трансформация познавательных и профессиональных мотивов: профессиональные мотивы развиваются на основе познавательных и наоборот. В теории контекстного обучения не предлагается дифференциация деятельности на учебную и профессиональную: они рассматриваются как *единая* учебная деятельность студентов, содержащая черты как учебной, так и профессиональной деятельности в развитии. В этой связи учебный предмет должен проектироваться как предмет учебной деятельности студентов по усвоению знаний в формах, соответствующих деятельности специалистов, а не как процесс передачи основ наук. Основополагающими в проектировании предмета учебной деятельности являются следующие требования:

- учащийся активно воздействует на предмет изучения, который превращается постепенно из учебного в профессионально значимый;
- структура и функции реальной предметной деятельности, отраженные в модели специалиста, задают системообразующий контекст содержания не только отдельных учебных дисциплин, но и всей подготовки специалиста в вузе.

При проектировании содержания контекстного обучения иностранному языку исходят как из логики научной дисциплины, так и логики деятельности специалиста. Научное содержание должно излагаться сквозь призму специализированной деятельности,

создающей контекст изложения, что позволяет, с одной стороны, избежать формализма, с другой – не снизить фундаментальность обучения. Отправной «точкой» является модель специалиста, в которой отражены различные стороны производственной деятельности и рассматриваются его функции в решении различных производственных задач. По мнению А.А. Вербицкого, «важно, чтобы преподаватель исходил не из частного фрагмента содержания, а из целостной модели будущей профессиональной деятельности специалиста и целостной же педагогической модели его подготовки» [50]. Следовательно, источниками проектирования содержания контекстного обучения являются: научная информация как ориентировочная основа деятельности, и также модель специалиста как основа проектирования методов обучения и форм учебной деятельности студентов.

Важно подчеркнуть, что профессиональный контекст рассматривается в теории А.А. Вербицкого как смыслообразующая категория, оказывающая непосредственное влияние на овладение реальной предметной деятельностью посредством придания ей личностного смысла, то есть как система внутренних и внешних условий поведения и деятельности человека, влияющая на восприятие, понимание и преобразование субъектом конкретной ситуации, придающая смысл и значение этой ситуации как в целом, так покомпонентно.

Смыслообразующее влияние контекста профессиональной деятельности на учебную проявляется в осознании студентами целей и задач учебной деятельности как целей и задач будущей специальности, и, соответственно приводит к возникновению личностного смысла в обучении. Поскольку познавательная деятельность студентов представляет единый процесс антиципации и рефлексии, регулирующий процессы понимания и мышления, *контекст* профессиональной деятельности обеспечивает сознательное усвоение знаний как средства решения задач будущей специальности, т.е. *обеспечивает развитие познавательной самостоятельности*.

Система лингвопрофессиональных ситуаций в процессе обучения будущих экономистов иностранному языку позволяет создать возможность интеграции знаний различных научных дисциплин, что придает целостность, системность и личностно-ориентированный смысл изучаемому материалу, обеспечивает возможности развития познавательных и профессиональных мотивов студентов. Мотивы учебной деятельности в контекстном обучении становятся основой развития мотивов саморазвития и овладения новыми способами познавательной деятельности. Следует отметить, что создание условий, приближенных к реальной действительности при овладении иностранным языком, возможно в условиях лингвопрофессиональной среды как движущей силы саморазвития личности, которая позволяет перенести акцент на развитие аксиологического потенциала личности

будущих экономистов, обеспечивающего саморазвитие и самоактуализацию и приводящего в движение механизм познавательной деятельности, активности и поиска [187]. Лингвопрофессиональное содержание, лингвообучающая технология, лингвоорганизационное взаимодействие как компоненты среды способствуют активным познавательным действиям.

Как в содержании образования в целом, так и в лингвообразовании – в частности, выделяются определенные структурные элементы:

- опыт познавательной деятельности, фиксированный в форме её результатов-знаний (языковой материал по иностранному языку, сведения о денежных единицах изучаемой страны и др.);

- опыт репродуктивной деятельности в форме способов её осуществления (речевых умений и навыков);

- опыт творческой деятельности в форме познавательных и проблемных коммуникативных задач;

- опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений, формирующих положительную мотивацию к изучению языка [8; 160].

Выбор логики построения процесса обучения иностранному языку определяется, как и всякий процесс познания, *во-первых*, диалектикой связи субъекта и объекта познания; *во-вторых*, характером взаимодействия субъектов познания.

Взаимодействие субъекта и объекта познания проявляется, с одной стороны, в характере преобразования объекта, с другой – в способности субъекта использовать приобретенные знания в качестве метода дальнейшего познания. Данное взаимодействие определяет взаимосвязь творчества и регламентации в познавательном процессе: творчество в познании не может быть произвольным, оно регламентировано рамками присущей объекту закономерности, осуществляется в русле развития определенных идей [200].

При определении характера познавательной деятельности Б.И. Коротяев выделяет в содержании обучения описывающий, объясняющий, предписывающий и связующий учебный материал, каждый из которых требует овладения определенными учебно-познавательными умениями. В результате обучаемый научается с «чистого листа» воссоздавать прогнозируемые знания [127]. Иными словами, мы считаем, что для поэтапного развития познавательной самостоятельности студентов в обучении иностранному языку важна логика структурирования учебного материала.

Кроме определения способов структурирования учебного материала, путей формирования положительной мотивации, потребности в поиске при построении логики процесса обучения иностранному языку необходимо учитывать *характер взаимоотношений субъектов познания*, влияющих на развитие познавательной самостоятельности. Педагог, воспринимая каждую

стоящую перед ним учебную задачу как уникальную и предлагая оригинальные способы её решения, тем самым передает, транслирует свой *творческий потенциал* студентам, развивая в них самостоятельность, инициативу, способность к поиску неординарных решений. Коллективный опыт творческой деятельности в процессе изучения иностранного языка является движущей силой развития познавательной самостоятельности.

Психологи, изучающие работу творческих коллективов (И.М. Гаджиев, Я.А.Пономарёв), пришли к выводу, что эффективно работающий коллектив должен состоять из людей, по-разному проявляющих себя в творчестве. В таком коллективе должны быть «специалисты» по генерированию и развитию идей в строгой и логически непротиворечивой форме, по выявлению противоречий, несоответствий и преград к практическому внедрению идей, способные поддерживать положительный эмоциональный настрой коллективной работы. Эффективность коллективного творчества повышается, если созданы условия, максимально способствующие проявлению индивидуальности всех участников коллективного поиска.

Логика развития познавательной самостоятельности, понимаемая нами как совместно осуществляемый творческий поиск педагога и студента по решению профессиональных задач, предполагает рассмотрение следующих связей, и в результате предстаёт не «одномерной», «линейной», но объёмной и разветвленной:

1 Педагог – учебный материал (моделирование структуры учебного материала в профессиональном контексте, процесса его передачи, планирование).

2 Студент – учебный материал (условия понимания, закрепления, присвоения знаний, превращения знаний в инструмент дальнейшего освоения и оценки явлений окружающего мира).

3 Педагог – студент, студенческий коллектив (прогноз результатов изучения данного учебного материала конкретными студентами, выбор дидактической тактики и стратегии, направленных на коллективный творческий поиск решения профессиональных задач).

4 Студент – педагог, студенческий коллектив (осознание собственной позиции в процессе обучения, расширение социальных отношений в процессе обучения, приобретение опыта коллективной творческой деятельности учения в контексте получаемой профессии).

В этой связи особый смысл и значение приобретает *проблемное и модульно-программированное обучение* иностранному языку в профессиональном, экономическом контексте, обеспечивающее развитие познавательной самостоятельности студентов.

Процесс решения студентами учебно-профессиональной проблемы разворачивается аналогично трем фазам мыслительного акта, который возникает в *проблемной ситуации* и включает: а) осознание проблемы, б) ее решение, в) конечное умозаключение. Преподаватель в одном

случае сам ставит и формулирует проблему, раскрывает путь ее решения, а студент следит за диалектикой движения мысли к истине. Студенты становятся соучастниками научного поиска: они должны запомнить чужую мысль (формулировку проблемы, принцип ее решения, ход рассуждений и т.д.) и используя ее, научиться решать аналогичную проблему. В другом случае преподаватель представляет студентам возможность самостоятельно сформулировать проблему и искать пути ее решения, дифференцируя задания, формулируя разную степень проблемности. При этом творческий поиск студента характеризуется не только *субъективной* новизной полученного результата, но и *объективной*, общественно-значимой, которая заключается в тех изменениях, которые происходят в его личности: профессиональная самоактуализация и самоконтроль полученных знаний.

Модульно-программированное обучение иностранным языкам, обеспечивающее развитие познавательной самостоятельности студентов на *индивидуальном* уровне, связано с внедрением информационных технологий в учебный процесс. Компьютерные обучающие программы по иностранному языку можно проектировать как *линейные*, когда обучаемый знакомится с каждой порцией материала в заданной последовательности (Б.Ф. Скиннер), *разветвленные* ($S - R - P$), где связи между стимулом, реакцией и продуктом обеспечиваются мыслительными операциями и предполагается дифференцированный подход к обучаемым (Норманн А. Кроудер), и *смешанное программирование*, алгоритмизирующее данный процесс (Л.Н. Ланда). В нашем исследовании при выявлении комплекса дидактических условий развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку за основу принята концепция *программирования учебного процесса* Н.Ф. Талызиной [251], основанием которой является *теория поэтапного формирования умственных действий* П.Я. Гальперина [61].

Реализация данной концепции в учебном процессе позволяет определить исходный уровень познавательной деятельности студента; определить новые формируемые познавательные действия, содержание обучения как систему умственных действий, средств, т.е. действий, направленных на усвоение широкого круга знаний по третьему типу ориентировки (в плане развернутой речи). Пять основных этапов формирования умственных действий, к каждому из которых к действиям предъявляются конкретные требования, позволяют уровнево алгоритмизировать систему предписаний (действий), установить обратную связь и на ее основе обеспечить регуляцию процесса научения иностранному языку.

На основе выше приведенного анализа дидактических возможностей различных концепций обучения в нашем исследовании выявлен *комплекс дидактических условий*, которые рассматриваются

как совокупность факторов, обеспечивающих развитие познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку:

- содержание обучения иностранному языку проектируется на основе принципов контекстного обучения в соответствии со спецификой будущей профессиональной деятельности;

- интерактивные методы моделирования квазипрофессиональной и коммуникативной ситуации, деловой беседы, публичного доклада; применение информационных технологий обучения способствуют актуализации познавательной самостоятельности;

- учебная деятельность студентов проектируется как поэтапная самостоятельная работа по решению разноуровневых усложняющихся профессиональных задач в групповом иноязычном взаимодействии.

Остановимся на характеристике **первого условия**: содержание обучения иностранному языку проектируется на основе принципов контекстного обучения в соответствии со спецификой будущей профессиональной деятельности.

Содержание контекстного обучения определяется рядом *принципов*:

- педагогического обеспечения личностного включения студента в учебную деятельность;

- последовательного моделирования в учебной деятельности целостного содержания, форм и условий профессиональной деятельности специалистов;

- проблемности содержания обучения и процесса его развертывания в учебном процессе;

- адекватности форм организации учебной деятельности студентов целям и содержанию образования;

- ведущей роли совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса (преподавателя и студентов, студентов между собой);

- педагогически обоснованного сочетания новых и традиционных педагогических технологий;

- единства обучения и воспитания личности профессионала [51, с.100].

Профессиональный контекст понимается нами как совокупность предметных задач, организационных, технологических форм и методов деятельности, ситуаций социально-психологического взаимодействия, характерных для профессионального труда экономистов. Приняв точку зрения Н.В. Борисовой [39, с.45], мы считаем, что при проектировании содержания образования по иностранному языку для студентов-экономистов необходимо дифференцировать профессиональный контекст на **социальный и предметный**. Социальный контекст, в свою очередь, подразделяется на *ценностно-ориентационный* и *личностный*. Первый определяется доминирующими в обществе, регионе, учебном

заведении ценностями, а второй связан с нравственно-этическими нормами и правилами поведения и взаимоотношениями специалистов-экономистов как представителей определенного профессионального сообщества.

Предметный контекст интегрирует совокупность *производственно-технологического* и *организационно-управленческого*. Производственная сторона деятельности специалиста-экономиста, предмет его труда и технология составляют производственно-технологический контекст. Организационно-управленческий включает процедуру, формы и методы организации взаимодействия людей в профессиональной деятельности. Основной единицей содержания контекстного обучения иностранному языку выступает не «порция» информации, а *проблемная ситуация*, для решения которой необходимо продуктивное мышление и лингвопрофессиональная среда. С помощью развертывания ситуации и решения поставленной проблемы создается контекст деятельности специалиста-экономиста [39, с.46].

При этом развитие познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку успешно совершается в условиях *взаимодополняемости* различных видов деятельности. Её построение как взаимообусловленного процесса обогащается мобильным и свободным оперированием специальными и обобщенными способами действий. Сфера мотивации углубляется и осознается личностью. Приобретение социального и индивидуального опыта студентов, благодаря взаимосвязи видов деятельности и развивающихся многозначных отношений, становится обширным и основательным. Усложнение учебно-познавательной деятельности посредством актуализации творческих начал личности, осуществление дифференциации и индивидуализации изменяет содержание компонентов деятельности, характер ее связей, структуру деятельности. Иными словами, складывается новая система обучения и изменяется психологическая организация личности.

На *начальном этапе развития* познавательной самостоятельности необходимо активное развитие положительной мотивации, главным образом *познавательного интереса*, которое обеспечивается согласованием способов и мотивов учения, прочностью и стабильностью их связей. В процессе усложнения деятельности упорядочиваются связи структурных компонентов познавательной самостоятельности. В результате возрастает заинтересованность студентов непосредственно в процессе познания, их привлекают новые знания о предмете, они *активно* находят и выбирают способы деятельности, соответствующие ее цели и содержанию. Соответственно, деятельность приобретает новые качества создаются предпосылки развития познавательной самостоятельности от репродуктивного к творческому уровню в следующей логике:

познавательный интерес → познавательная активность → познавательная самостоятельность.

Ранее отмечалось, что развитие познавательной самостоятельности от репродуктивного к творческому уровню следует рассматривать и как динамику уровней познавательной деятельности, и как динамику формирования личности студента, что предполагает всемерное расширение и углубление самостоятельных творческих начал в процессе обучения, осуществляемого на основе диалектики воспроизведения и творчества, переход к самоуправлению познавательной деятельностью.

Следует отметить значение воспроизводящей деятельности в развитии познавательной самостоятельности: в процессе неё происходит накопление необходимого объема знаний, умений, навыков, что представляет необходимое условие для творчества, самостоятельного продвижения студентов в процессе познания [179]. Вместе с тем, воспроизводящая деятельность при постоянном доминировании в учебном процессе направлена преимущественно на актуальный уровень и сдерживает опережающее развитие профессиональных и личностных качеств будущего специалиста. Только постоянное разрешение возникающих противоречий в рамках контекстного обучения иностранному языку будущих экономистов отвечает диалектике процесса их познавательной деятельности, в результате осуществляется движение студентов от незнания к знанию, то есть процесс познания.

Как личностное образование, познавательная самостоятельность не может ограничиваться рамками одного вида деятельности (учебной) и иметь узкую направленность. Она находит социальный выход в жизнедеятельности студента. Проблема жизнедеятельности рассматривается учеными многоаспектно. К примеру, индивидуальная жизнедеятельность студента есть конкретная система общественных отношений, выраженная в масштабе личности студента. Ступень индивидуализации представляет особый этап духовной жизни человека, связанный с поиском своей укоренённости в мире, приобщённости к нему, выработкой собственного мировоззрения, определением своей самобытности и уникальности. Студенческий возраст – это начало становления подлинного авторства в определении и реализации собственного взгляда на жизнь и индивидуального способа жизни. В этот период актуальны вопросы о смысле жизни вообще и смысле своей жизни, о назначении человека в философском смысле и профессиональном, о собственном Я. Отсюда – интерес к этическим проблемам, психологии самопознания и самовоспитания [183].

В связи с доминированием в сознании студентов экзистенциальных проблем в русле избранной профессии, в первую очередь возникают вопросы о назначении и сущности профессии, её культурной и общественной ценности, профессиональных норм,

способов самоопределения. С первых шагов обучения в университете студентами ставятся проблемы определения себя в культуре и реализации в профессии. С одной стороны, они включены в социальные формы жизнедеятельности, с другой – являются действующим субъектом жизни, ее обстоятельств и многообразных отношений к миру, людям, выполняемой деятельности. Таким образом, становление студента как личности, субъекта жизнедеятельности – процесс, обусловленный многочисленными проявлениями его познавательной самостоятельности.

Охарактеризуем *второе дидактическое условие*: интерактивные методы моделирования квазипрофессиональной и коммуникативной ситуации, деловой беседы, публичного доклада; применение информационных технологий обучения способствуют актуализации познавательной самостоятельности. В научно-педагогическом знании о формировании познавательного интереса накоплен значительный фонд исследований, определивших необходимость интереса на всех этапах учебно-познавательной деятельности - от осознания цели до достижения результата. *Познавательный интерес* возникает под влиянием различных факторов и может иметь различное содержание, глубину, направленность и т.д. Он раздвигает границы познания, открывает новые возможности роста интеллектуального и профессионального уровня будущего специалиста, усиливает его активность и познавательную самостоятельность.

В своем развитии познавательный интерес последовательно проходит несколько стадий, которые Г.И. Щукина характеризует следующим образом:

1 *Любознательность*. Элементарная стадия избирательного отношения, которая обусловлена чисто внешними, часто неожиданными обстоятельствами, привлекающими внимание человека. Для человека это элементарная ориентировка, связанная с новизной ситуации.

2 *Любознательность*. Ценное состояние личности, которое характеризуется стремлением человека проникнуть за пределы увиденного.

3 *Познавательный интерес*. На пути своего развития обычно характеризуется познавательной активностью и самостоятельностью, ясной избирательной направленностью учебных предметов, ценной мотивацией, в которой главное место занимают познавательные мотивы.

4 *Теоретический интерес*, который связан как со стремлением к познанию сложных теоретических вопросов и проблем конкретной науки, так и с использованием их как инструмента познания. Это степень активного воздействия на мир, на его переустройство, что непосредственно связано с мировоззрением человека [290].

Данные ступени развития познавательного интереса диалектически взаимосвязаны. Интерес развивается в процессе

становления активной позиции студента в деятельности. В свою очередь, интерес оказывает сильное побуждающее влияние на деятельность: выступая, как мотив, он способствует её перестраиванию, развитию познавательной самостоятельности личности.

Работа со студентами экономических специальностей над развитием познавательного интереса в обучении иностранному языку на первом этапе предусматривает аудиторную и самостоятельную внеаудиторную работу с сохранением ведущей роли аудиторной работы в виде *практических занятий* по иностранному языку.

Использование *активных форм* контекстного обучения на практических занятиях актуализирует позицию субъекта познавательной деятельности, поскольку интерес выступает как самый «энергичный активатор» деятельности. Деятельность, организованная с учетом интересов студентов, насыщенная активной мыслью и поиском, становится продуктивной, успешной, творческой [290, с.234]. В обучении иностранному языку будущих экономистов (учитывая бюджет учебного времени, предусмотренный для обучения иностранному языку на экономических, неязыковых специальностях) приоритетной является *самостоятельная работа во внеаудиторное время*. Формируя у студентов осознанное, ответственное отношение к собственному обучению, преподаватель содействует не только развитию потребности в иноязычном общении на занятии, но и постоянно нацеливает студента на использование своих потенциальных языковых возможностей вне занятий (к примеру, во время поездки по стране изучаемого языка, в процессе сотрудничества с носителями изучаемого языка).

Согласно деятельностной теории учения, для овладения каким-либо видом деятельности необходимо осуществлять учебную деятельность в формах, адекватных изучаемой. Таким свойством, с позиций теории контекстного обучения, обладает только совокупность всех учебных форм, развернутая во времени. Исследователями выделяются три базовые формы учебной деятельности:

- *учебная* деятельность академического типа, включающая ведущие формы традиционного профессионального обучения (лекция, семинар);
- *квазипрофессиональная* деятельность (деловые игры и другие игровые или имитационные формы). При этом квазипрофессиональная деятельность является учебной по форме и профессиональной по содержанию;
- *учебно-профессиональная* деятельность (производственная практика, научно-исследовательская работа студентов, дипломное проектирование, связанное с конкретным предприятием). Данный вид теоретически является профессиональной деятельностью.

Все остальные формы учебной деятельности (лабораторно-практические занятия, имитационное моделирование, анализ конкретных производственных ситуаций, курсовое проектирование и др.) являются переходными от одной базовой формы к другой [282, с.46].

Моделирование исследователи выделяют как основной метод контекстного обучения. В моделях имитируются условия и содержание реальной предметной деятельности – создается производственный и социальный контекст, в процессе обучения осуществляется постепенный переход от наиболее абстрактных к более конкретным межпредметным моделям, наиболее полно воссоздающим контекст реальной практической деятельности. Основным формам учебной деятельности соответствуют три основные обучающие модели: *семиотические, имитационные, социальные.*

Семиотические модели представляют собой совокупность учебных текстов, содержащих информацию из области будущей профессии, и заданий по работе с ними. Учебная деятельность студентов состоит из различных действий по обработке знаковой информации и направлена на индивидуальное её присвоение, не требует личностного отношения к изучаемому материалу. Основной единицей работы с данными моделями является речевое действие – аудирование, чтение, говорение, письмо. Данные модели широко применяются в обучении иностранному языку на первом этапе и репродуктивном уровне развития познавательной самостоятельности будущих экономистов.

Имитационные модели предполагают соединение знаковой информации с конкретной средой (в нашей ситуации – лингвопрофессиональной) или ситуациями будущей профессиональной деятельности. При работе с данными моделями получаемая информация является основой для принятия определенных решений, необходимых для работы с конкретной производственной ситуацией. Информация приобретает для студента личностный смысл, так как происходит ее включение в деятельность студента. Основной единицей работы с данными моделями является предметное действие, его целью составляет не просто усвоение информации, а основанный на ней конкретный результат деятельности.

Социальные модели используются в коллективных формах учебной деятельности студентов. Они предполагают обязательное общение студентов между собой в процессе выработки коллективных решений. Интерактивная группа студентов является моделью производственного коллектива, а возникающие взаимоотношения студентов в этой группе воссоздают производственные и социальные отношения.

Учебные задания в социальных моделях по своей сути есть проблемные ситуации, аналогичные производственным. В процессе коллективного поиска решения проблемы личностная смысловая мотивация трансформируется в систему социальных ценностей, формируется ответственное отношение к труду, окружающему миру. Единицей деятельности студентов в социальных моделях являются поступки, имеющие личностный смысл.

Включение в учебный процесс социального моделирования, по мнению исследователей, позволяет отойти от технократизма в обучении, способствует органичному системному воспитанию личности будущего специалиста и является одним из элементов гуманизации и гуманитаризации образования [282, с.49].

Интеграция обучающих моделей (семиотические и имитационные, имитационные и социальные и т.д), наполнение их различными формами контекстного обучения на занятиях иностранным языком позволяет развивать познавательную самостоятельность студентов на дифференцированно-индивидуальном уровне.

– Охарактеризуем *третье дидактическое условие* учебная деятельность студентов проектируется как поэтапная самостоятельная работа по решению разноуровневых усложняющихся профессиональных задач в групповом иноязычном взаимодействии.

Развитие познавательной самостоятельности студентов как личностного образования осуществляется, как уже отмечалось, в единстве учебной и внеучебной деятельности. Степень проявления познавательной самостоятельности студентов-экономистов в процессе обучения иностранному языку зависят как от роли преподавателя в педагогическом процессе, эффективно организованной педагогической поддержки, ставящей обучающегося в позицию субъекта деятельности, так и от позиции (уровня мотивации, отношения и готовности к познавательной деятельности) самого студента. Преподаватель, оперируя познавательной самостоятельностью студентов как механизмом деятельности, способствуя её переводу на более высокие уровни развития, формируя потребность в саморегуляции, использует *диалоговые методы активного обучения* иностранному языку. Диалог задает контекст совместной учебной деятельности, в которой происходит развитие субъекта этой деятельности – студента. В процессе диалогового обучения создается своеобразное «исследовательское сообщество»: на совместно распределенной учебно-исследовательской деятельности строятся современные технологии партнерского обучения, которые трудно переоценить, поскольку именно с работой инициативных самоуправляющихся групп, гибких «творческих команд» связаны перспективы развития производства, управления, науки, основных звеньев современного общества. Рассматривая технологию как «законосообразную педагогическую деятельность», В.В. Сериков выделяет к качеству ведущей характеристики личностно-развивающей педагогической ситуации ее *диалогичность* [240, с. 124].

В научной литературе диалог исследуется как универсальная характеристика педагогической ситуации, обуславливающей личностное развитие индивида. В этом смысле диалог рассматривается как специфическая *социокультурная среда*, создающая благоприятные условия для принятия личностью нового опыта (в частности, опыта

межкультурного взаимодействия и коммуникации), ревизии прежних смыслов, поскольку важнейшая функция личности состоит в обосновании своего отношения к определенной жизненной ситуации, в выявлении ее *смысла*. Вмешаться в смыслопоисковый процесс педагогу можно только через диалог, в процессе которого он помогает студенту увидеть (иногда по-новому, с неожиданной стороны) ту коллизийную ситуацию, в которой последний оказался. Отличаясь от «широко распространенного вопросно-ответного метода», диалог, по мнению В.В. Серикова, является инструментом создания личностно-ориентированной ситуации и направлен на актуализацию личностных функций студентов, накопление ими опыта реализации ценностного выбора, критического восприятия, *рефлексии* творческого решения учебных профессиональных задач [240, с.130].

Рефлексивные вопросы студентов на лекциях и практических занятиях в адрес преподавателя – существенные показатели роста их познавательной активности и самостоятельности, свидетельство субъектной позиции. Преподаватель, опираясь на потенциал студентов, учитывая его субъективные проявления, усложняет задания, содержание деятельности. В таком процессе отражается не только эволюция становления познавательной самостоятельности как личностного образования, но и *динамика* субъектно-субъектных *отношений*, которые развиваются в зависимости от познавательной самостоятельности студентов и детерминируют их.

Как уже отмечалось, расширение границ деятельности в обучении способствует развитию познавательной самостоятельности, её экстраполяции на другие предметные области, прежде всего, профессиональную. В этой связи особо значима для развития познавательной самостоятельности будущих экономистов *коллективная общественная направленность* любой деятельности, её воспитательный эффект, создание многообразия межсубъектных отношений. Познавательная деятельность в форме *коллективного творческого поиска* (работа в статических и динамических парах, группах, совместная подготовка к научно-практическим студенческим конференциям, олимпиадам, учебное и социально-педагогическое проектирование, презентация и реализация выполненных проектов и т.п.) объединяет студентов, способствует развитию их познавательной самостоятельности, удовлетворяет их потребности в новых знаниях и самовыражении, укрепляет субъектные отношения, способствующие созидательной деятельности [68]. Следовательно, приоритетными формами проявления познавательной самостоятельности студентов в обучении иностранному языку являются: постановка проблемных профессионально значимых вопросов в учебно-познавательной деятельности, самостоятельная актуализация знаний, приумножение опыта познания, выраженного в потребности установления творческих

контактов со студентами и преподавателем, а также носителями изучаемого языка.

Направленность *диалогового общения* в учебном процессе, по мнению исследователей, имеет большое значение, поскольку студентов объединяет не столько возможность обмена информацией, сколько взаимное обогащение посредством обмена ценностями. *Компетентностный объем* лингвистических знаний предполагает такой уровень владения иностранным языком, который позволяет создавать и понимать высказывания, выстраивая их согласно фонетическим, лексическим и грамматическим нормам, принятым в языке. В таком процессе важны механизмы имитации – осознанного подражательного воспроизведения принятой в чужой (иноязычной) культуре модели поведения, идентификации – усвоения «чужого» поведения как своего собственного, стереотипизации – понимания смысла повторяющихся ситуаций и возможность поведенческого переноса в новые обстоятельства, генерализации – умения делать обобщения. Непосредственно в общении на изучаемом языке студенты могут соотносить свою деятельность с деятельностью другого, а в сопоставлении с другими в коллективе осознавать себя, свои чувства, мысли, личностные и профессиональные переживания. В подобных ситуациях студенты иницируют собственные выступления, доклады, являются организаторами творческих дел. Активная позитивная направленность общения формируется по мере углубления связей и отношений студентов друг с другом, студентов и преподавателя, во взаимном духовном обогащении. В таких ситуациях на первый план выдвигаются «субъект-объект-субъектные» отношения, при которых студент занимает позицию не потребителя готовых знаний, а «созидателя» собственного потенциала знаний.

Таким образом, целенаправленная планомерная работа преподавателя по развитию познавательной самостоятельности студентов обусловлена усложнением содержания, форм, структуры деятельности и динамически складывающихся отношений. Овладев познавательной самостоятельностью, субъект приобретает познавательную способность, позволяющую ему осуществлять целеполагание, проектирование, программирование и коррекцию своих учебных действий, самооценку результата деятельности учения, направленных на усвоение профессионально значимых знаний, опыта отношений и деятельности.

1.3 Модель развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку

Целью данного подраздела является уточнение структуры и содержания модели развития познавательной самостоятельности

будущих экономистов в обучении иностранному языку, построенный на основе целостности, завершенности, согласованности, взаимообусловленности и взаимоподчиненности составляющих её компонентов: закономерностей и принципов, этапов, цели, содержания, методов, форм и результата, т.е. дидактической системы, обеспечивающей развитие познавательной самостоятельности.

В построении структурно-содержательной модели развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку мы исходили из следующих методологических требований к педагогическому исследованию: 1) необходимость учета непрерывного изменения, развития исследуемых элементов и педагогической системы в целом; 2) выделение среди многообразных явлений воздействия факторов, определяющих результаты процесса, установление субординации, то есть взаимосвязи основных и произвольных факторов.

В наиболее общем виде понятие *модель* определяют как систему элементов, воспроизводящую определенные стороны, связи, функции предмета исследования. В рамках нашего исследования модель рассматривается как образ реального объекта, имеющий определенное сходство с ним в каких-то отношениях. Модель «должного», т.е. нормативную модель, мы определяем как абстрактный прообраз деятельности, которую необходимо осуществить в будущем. Она содержит также общие представления о том, что необходимо сделать для достижения наилучших результатов.

Практическая и познавательная ценность модели в нашем исследовании преимущественно определяется ее адекватностью изучаемым сторонам объекта, а также тем, насколько правильно основные принципы моделирования (наглядность, определенность, объективность), соблюдение которых позволяет объединить эмпирическое и теоретическое в педагогическом эксперименте, сочетать в ходе изучения объекта прямое наблюдение, факты (эмпирический уровень исследования) с построением логических конструкций и научных абстракций (теоретический уровень).

Анализ теоретических работ и личного педагогического опыта позволил выявить этапы и уровни развития познавательной самостоятельности студентов-экономистов. Для определения уровней развития познавательной самостоятельности необходимо выявление их критериев качества, чтобы на их основании осуществить оценку данного качества.

Критерий (от греч. criterion – средство для суждения) – признак, на основании которого производится оценка, средство проверки, мерило оценки; в теории познания – признак истинности или ложности положения [268]. Критерий является уровнем достижений, который определяется целью, по степени приближения к которой оценивается

прогресс [36].

Существуют различные формулировки уровней при едином понимании их сути. Уровень – ступень, достигнутая в развитии чего-либо, качественное состояние, степень этого уровня [217]. Уровень рассматривают и как степень величины, развития, значимости чего-либо [36].

Обратимся к конкретизации подходов к выделению уровней и критериев развития познавательной деятельности. Рассматривая проблему уровней сформированности у обучаемых познавательных умений, А.В. Усова выделяет систему критериев: состав и качество выполнения операций; их осознанность; их полнота и свернутость; степень сложности; рациональная последовательность их выполнения [265].

В.П. Беспалько выделяет 4 уровня овладения познавательной самостоятельностью:

1 - узнавание объектов познания при повторном восприятии ранее изученного материала;

2 - репродуктивное действие путем самостоятельного воспроизведения ранее выполняемых действий;

3 - продуктивное действие по получению новых знаний путём действия по образцу;

4 - творческое действие, направленное на самостоятельное получение новых знаний, познавательную самостоятельность [29].

Как считает Б.И. Коротяев обучать можно на трех уровнях:

1) (низший)- опосредованный (обучение через образцы, опыт, содержание программного материала);

2) (средний)- обучение осуществляется специально и целенаправленно;

3) (высокий)- обучение творческим способом в процессе овладения знаниями [127, с. 213-215].

У некоторых авторов (Н.И. Дидусь, Д.М. Хомский) встречаются критерии оценки развития такого качества, как самостоятельность [79; 270]. В одном из исследований Н.И. Дидусь, исходя из качественного анализа самостоятельности, выделяет следующие критерии оценки самостоятельности:

1) устойчивость, под которой автор понимает стабильность проявления в различных видах деятельности; неподверженность случайным влияниям;

2) целесообразность, под которой понимается проявление самостоятельности в тех случаях, когда она ведет к цели, и отказ от неправильных решений, не ведущих к цели;

3) интенсивность, которая понимается как преобладание данного качества над другими в поведении и деятельности человека [79].

Уровни сформированности познавательных умений выделяет А.В. Усова:

1 (низший)- обучающийся выполняет лишь отдельные операции;

2 (средний)- выполняются все требуемые операции, но их последовательность недостаточно продумана, действия плохо осознаны;

3 (высший) - познавательно выполняются в рациональной последовательности все операции и действия [265].

В развитии познавательной самостоятельности Н.А. Половникова также выделяет три уровня:

1) копирующий;

2) воспроизводящее- творческий;

3) конструктивно- творческий [214].

В исследованиях Л.Ю. Кругловой, посвященных творческой самостоятельности в сфере художественно-прикладной деятельности, были выявлены шесть критериев сформированности творческой самостоятельности.

1 Развитые творческие и организаторские способности.

Качественными характеристиками данного критерия автор считает: развитие воображения; определение цели работы и легкость, точность ее выполнения; проектирование ее конечного результата; самостоятельный подбор материала и выбор способов выполнения задания; умение работать в коллективе.

2 Устойчивая потребность в занятиях определенным видом творческой деятельности. Данный критерий понимается автором как устойчивая потребность в знаниях, необходимых для данной деятельности, увлеченность деятельностью, стремление к постоянному повышению уровня мастерства.

3 Творческая активность. Под этим критерием понимается высокая производительность творческого труда, многообразие вариантов импровизации в деятельности, высокая степень предметной, интеллектуальной и социальной ориентации.

4 Выраженность навыков самостоятельного достижения поставленных творческих целей. Характеризуя данный критерий, автор выделяет высокую степень специализации в творчестве, требовательность к себе, упорство в освоении деятельностью.

5 Способность к самостоятельной преобразовательной деятельности. Данный критерий понимается как стремление к преобразующей деятельности, осознание личной и социальной значимости выполняемой деятельности, выдвижение и реализация самостоятельных, оригинальных подходов.

6 Умение критично оценить результат своего труда. Он предлагает умение анализировать ход и результаты своего труда; самокритичность, доброжелательно относиться к критике и оперативно реагировать на неё [132, с.95-97].

Приняв за основу критерии, выявленные Л.Ю. Кругловой, мы выделяем **три уровня** развития познавательной самостоятельности

будущих экономистов в обучении иностранному языку (см. таблицу 2): *репродуктивный, частично-поисковый и творческий.*

Таблица 2 - Критерии и характеристики уровневых показателей развития познавательной самостоятельности будущих экономистов

Творческий уровень 1	Частично-поисковый 2	Репродуктивный 3
Эмотивный компонент Показатели: умение выполнять учебные задания, требующие от студентов простого воспроизведения (репродукции) усвоенных знаний или операций с использованием информационных технологий (деятельность по образцу, по алгоритму); настойчивость в преодолении познавательных затруднений; умение аргументировать свои действия; стремление выполнять задания превышающего уровня.		
Наличие познавательных мотивов как цели; чувство удовлетворенности от организуемой деятельности; отношение к познавательной самостоятельности как ценности	Наличие познавательных мотивов сопутствующих; положительные эмоции только при достижении результата. Познавательная самостоятельность как ценность признается на уровне сознания	Познавательные мотивы, положительные эмоции и ценностные ориентиры отсутствуют
Когнитивный компонент Показатели: Умение выполнять нестандартные задания с использованием информационных технологий, которые требуют от студентов осуществления поисковых действий, то есть решений не по готовым схемам и образцам, а на основе самостоятельного поиска (выполнение относительно незнакомых заданий, требующих привлечения знаний из разных тем изученного материала); владение умением осуществлять самоконтроль; умение логично излагать материал, мысли; выполнение дополнительных заданий во внеурочное время; владение умением планировать.		
Знания систематизированные, глубокие, осознанные	Знания глубокие, но не носят системный характер и не в полной мере осознанные	Знания поверхностные, несистематизированные, личностно не осознанные, представления отрывочные, бессистемные
Конативный компонент Показатели: Умение планировать (коэффициент полноты овладения способами творческой деятельности), стремление работать полностью самостоятельно, используя информационные технологии. Решение творческих заданий, сопровождаемое самостоятельной постановкой цели, осуществлением переноса знаний одного уровня на другой (в практическую деятельность и т.д.).		
Умения сформированы на творческом уровне, выполняемые действия полностью осознаны, обоснованы	Умения проявляются на репродуктивном уровне, действия осознаны, при обосновании допускаются некоторые неточности	Выполняемые действия не вполне осознаны, отсутствует обоснование их выбора, частичное овладение необходимыми операциями

Познавательная самостоятельность студентов финансово-экономического факультета университета начинается с репродуктивной деятельности и проходит ряд уровней, высокий уровень творческой активности студентов проявляется там, где они самостоятельно ставят проблему, находят пути ее решения, выбирают из альтернатив оптимальные варианты. Как считает Б.И. Коротяев, «развивать познавательную самостоятельность обучаемых, переводить её с одного уровня на другой, качественно новый, можно только тогда, когда будут сформированы качественно новые методы, соответствующие новому уровню деятельности» [127, с.24].

Выделенные нами уровни развития познавательной самостоятельности позволяют увидеть связь: чем активнее используются активные методы контекстного обучения, тем выше степень развития познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей. Выявленные нами показатели развития познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей развиваются посредством дидактических условий, описанных в подразделе 1.2.

Исходя из логики нашего исследования, выделим этапы развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку: *начальный, базовый и профессиональный*. Характеристика этапов *развития познавательной самостоятельности* будущих экономистов представлена в таблице 3.

При прохождении этапов студентами проектируются следующие позиции:

- выявление и формирование мотивов и потребностей в учебно-познавательной деятельности;
- введение в профессиональное пространство познавательной деятельности;
- максимальная ориентация на профессионально-рефлексивное начало в учебе, приобретение студентами собственного опыта рефлексивной деятельности;
- повышение эффективности решения учебных профессиональных задач.

Следуя общей логике исследования и исходя из определения сущности, структуры изучаемого феномена, на основе теоретического анализа и концептуального синтеза мы осуществили моделирование процесса развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку. Графическое изображение динамики процесса в структурно-содержательной модели обучения иностранному языку представлено на рисунке 3.

Таблица 3 - Этапы развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку

Этапы	Цель этапа	Содержание этапа	Уровни	Критерии	Методы	Формы	Результат
1 этап - Начальный (познавательный интерес)	Актуализация учебного опыта студентов в области иностранного языка, выявление адекватности уровня знаний, развитие субъект-субъектных отношений и положительной мотивации к познавательной деятельности, развитие познавательного интереса	Создание психологической обстановки, располагающей к включению студентов в познавательную деятельность, отбор и структурирование учебного материала в соответствии с принципами контекстного обучения	Репродуктивный	Целенаправленное восприятие познаваемых объектов, адекватный уровень знания иностранного языка	Программно-модульное обучение	Выполнение упражнений по образцу, учебная деятельность академического типа	Осознание взаимосвязи учебной и познавательной деятельности
			Частично-поисковый	Сформированность лексических навыков говорения	Программно-модульное обучение, семиотические модели обучения	Выполнение упражнений по образцу, диалоги, самостоятельное составление диалогов, учебная деятельность академического типа	Навыки самостоятельного овладения знаниями
			Творческий	Лексические навыки говорения, самостоятельные высказывания	Программно-модульное обучение по образцу,	Выполнение упражнений по образцу, учебные диалоги,	Навыки творческой познавательной деятельности на страновед-

Этапы	Цель этапа	Содержание этапа	Уровни	Критерии	Методы	Формы	Результат
				звания на страноведческом материале на заданную тему	семиотичес- кие модели обучения	самостоятельное составление диалогов, интервью	ческом материале
2этап - Базовый (познава- тельная актив- ность)	Развитие познаватель- ной активнос- ти в контексте профессиона- льных требо- ваний к языко- вому знанию	Полная реализа- ция принципов контекстного обучения, диффе- ренциация обуче- ния, расширение форм контекст- ного обучения, система услож- няющихся зада- ний, интеграция страноведческого и профессиональ- ного материала	Репродук- тивный	Лексические навыки говорения, самостоятельные высказывания на страноведческом материале на заданную тему	Программно- модульное обучение по образцу, семиотичес- кие модели обучения	Учебная деятельность академического типа, выполнение упражнений по образцу, учебные диалоги, самосто- ятельное состав- ление диалогов, интервью	Навыки самостоя- тельного овладения знаниями
			Частично- поисковый	Свободное высказывание на заданную тему	Программно- модульное разноуровне- вое обуче- ние, интегра- ция семиоти- ческих и имитацион- ных моделей обучения	Учебная деятельность академического типа, выполнение проблемных, творческих заданий	Навыки поисковой познава- тельной деятельности на страно- ведческом и профес- сиональном материале

Этапы	Цель этапа	Содержание этапа	Уровни	Критерии	Методы	Формы	Результат
			Творческий	Свободное высказывание на заданную тему с применением профессиональных терминов, умение поддерживать диалог на профессиональные темы	Программно-модульное обучение на основе проблемных заданий, интеграция семиотических и имитационных моделей обучения с преобладанием последних	Выполнение проблемных творческих заданий в сочетании с учебной деятельностью академического типа и квазипрофессиональной деятельностью (деловые, ролевые игры, тренинги и т.п)	Навыки активной познавательной деятельности на страноведческом и профессиональном материале (доклады, сообщения, рефераты)
3 этап – Профессиональный (познавательная самостоятельность)	Развитие познавательной самостоятельности как составляющей профессиональной компетенции	Обучение иностранному языку в профессиональном контексте	Репродуктивный	Свободное высказывание на заданную тему с применением профессиональных терминов, умение поддерживать диалог на профессиональную тему по образцу	Программно-модульное обучение на основе проблемных заданий, интеграция семиотических и имитационных моделей обучения с преобладанием последних	Выполнение заданий по образцу в сочетании с учебной деятельностью академического типа и квазипрофессиональной деятельностью (деловые, ролевые игры, тренинги и т.п)	Навыки познавательной деятельности на страноведческом и профессиональном материале

Этапы	Цель этапа	Содержание этапа	Уровни	Критерии	Методы	Формы	Результат
			Частично-поисковый	Свободное высказывание на заданную тему с применением профессиональных терминов, свободное поддержание диалога на профессиональную тему	Интеграция семиотических, имитационных и социальных моделей обучения	Выполнение проблемных творческих заданий в сочетании с учебной деятельностью академического типа и квазипрофессиональной деятельностью (деловые, ролевые игры, тренинги и т.п)	Навыки активной познавательной деятельности на страноведческом и профессиональном материале
			Творческий	Свободное высказывание и умение вести диалог, дискуссию на профессиональную тему, умение оценивать мнение собеседника	Интеграция имитационных и социальных моделей обучения	Формы учебно-профессиональной деятельности (квалификационная работа, языковая практика в лингвопрофессиональной среде)	Навыки исследовательской познавательной деятельности на страноведческом и профессиональном материале

В самом общем виде процесс развития познавательной самостоятельности может быть представлен в виде пирамиды, трехгранное основание которой представляет собой плоскость, ограничивающее пространство интеграции *знаний* (когнитивный компонент личностного аспекта познавательной самостоятельности, отражающий *теоретическую готовность* студента к познавательной деятельности), *отношений* (эмотивный компонент, отражающий психологическую готовность к самостоятельной учебно-профессиональной деятельности) и *умений* (конативный компонент, отражающий *деятельностную* готовность к познавательной самостоятельности).

Высота пирамиды определяет, с одной стороны, степень интеграции компонентов личностного и деятельностного блоков познавательной самостоятельности на этапах ее развития. С другой – уровни этого развития. Расширяющееся профессиональное пространство, представленное в верхней части модели, предполагает наличие многочисленных профессиональных задач, которые выпускник университета сможет решать в послевузовской деятельности.

Характеризуя процесс развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку посредством дидактических условий, мы считаем, что они обеспечивают процесс самодвижения личности, который сам подготавливает условия для своего последующего развития и служит в некотором роде причиной самодвижения. *Этап* - часть пути, отрезок времени, озаглавленный каким-либо изменением, стадия какого-либо процесса [217]. В зависимости от этапа развития познавательной самостоятельности изменяются свойства личности и способы познавательной деятельности, определяющие соответствие конкретному этапу. Каждый из выделенных нами *этапов* содержит следующие составляющие: цель, содержание деятельности, уровни, критерии, методы, формы и результат.

В рамках нашего исследования мы рассматриваем процесс развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в контекстном обучении иностранному языку как систему, которая характеризуется составом (совокупностью элементов) и структурой (совокупностью связей и отношений). Целостный процесс развития познавательной самостоятельности, протекающий в условиях многопрофильного университета, представлен в модели как синтез таких структурных компонентов, как:

- собственно образовательного процесса (дидактической системы);
- личностных характеристик студента;
- практико-ориентированной деятельности обучающихся;
- социально-культурной (лингвопрофессиональной) среды жизнедеятельности будущих специалистов.

Профессиональная компетенция /компетентность специалиста

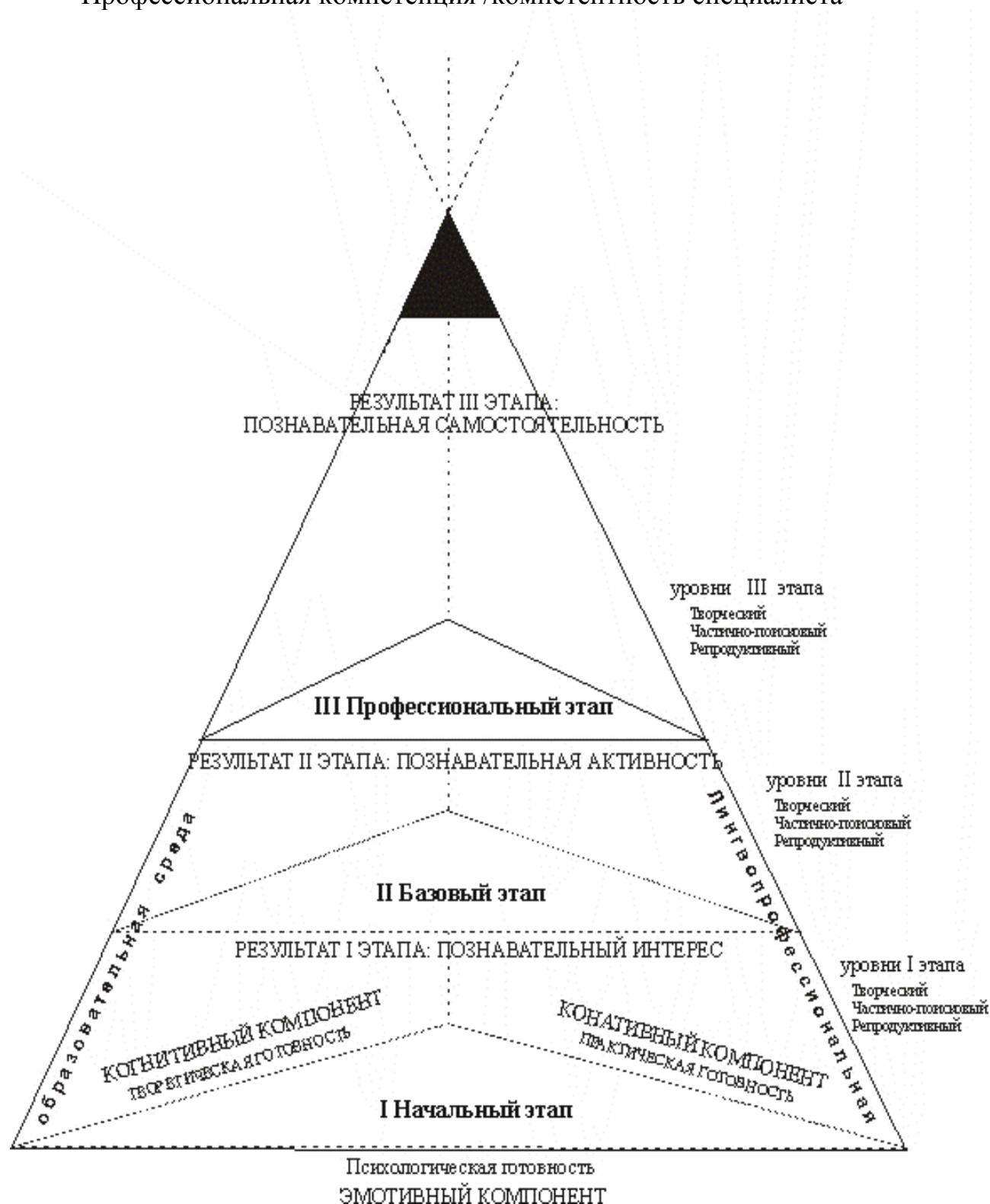


Рисунок 3 - Концептуальная модель развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку

На всех этапах развития познавательной самостоятельности

будущих экономистов учебная деятельность обучаемых организована на принципах, методах и формах контекстного обучения и отражает динамику структурных компонентов личностного и деятельностного блоков.

На *первом, начальном этапе* развития познавательной самостоятельности студентов-экономистов выявляется адекватность уровня знаний требуемому первоначальному уровню для получения высшего образования, диагностируется уровень не только теоретической, но деятельностной и психологической готовности студента к познавательной деятельности, выявляется степень проявления его познавательной самостоятельности в конкретных учебных ситуациях с использованием общего страноведческого материала по иностранному языку, отслеживается, насколько упорядоченно следует студент выявленным и описанным нами (подраздел 1.1) этапам познавательной деятельности. На данном этапе актуализируется учебный опыт студентов в области иностранного языка, развиваются субъект-субъектные отношения преподавателей и студентов.

Особое внимание уделяется развитию *положительной мотивации* и *познавательного интереса* к предмету и собственно познавательной деятельности, создается психологическая обстановка, располагающая к включению в познавательную деятельность, осуществляется отбор и структурирование учебного материала в соответствии с принципами контекстного обучения. Этап включает три уровня самостоятельной познавательной деятельности – репродуктивный, частично-поисковый и творческий, и специально отобранные методы и формы организации познавательной деятельности.

Второй, базовый этап развития познавательной самостоятельности предполагает полную реализацию принципов контекстного обучения, дифференциацию и индивидуализацию обучения иностранному языку за счет системы усложняющихся разноуровневых заданий, расширение форм и методов контекстного обучения, интеграцию страноведческого и профессионального учебного материала, *активизацию познавательной деятельности*, сочетание ее различных форм и методов. На данном этапе, как и на предыдущем, предусмотрены три уровня самостоятельной познавательной деятельности – репродуктивный, частично-поисковый и творческий, однако они характеризуются иными критериями, соответствующими целям и результатам данного этапа.

На *третьем, профессиональном этапе* осуществляется развитие *собственно познавательной самостоятельности* как составляющей профессиональной компетенции будущего экономиста. Обучение иностранному языку осуществляется в профессиональном контексте, что предполагает умение студентов свободное

высказываться на любую тему с применением профессиональных терминов, поддерживать профессиональный диалог, умение вести дискуссию на иностранном языке и оценивать мнение собеседника. Приоритетной формой контекстного обучения на данном этапе является учебно-профессиональная деятельность (квалификационные работы, языковая практика в лингвопрофессиональной среде). Как результат развитой познавательной самостоятельности следует рассматривать навыки исследовательской познавательной деятельности на страноведческом и профессиональном материале. Уровни и критерии самостоятельной познавательной деятельности – репродуктивный, частично-поисковый и творческий – данного этапа соответствуют критериям профессиональной компетентности специалиста-выпускника.

Таким образом, для развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку необходимо обеспечить развитие основных ее компонентов (личностных и деятельностных), создав научный инструментарий, позволяющий обеспечить эффективность эксперимента и получить достоверные данные о развитии исследуемого феномена на основе предложенных критериев и показателей. Развитие осуществляется поэтапно, выявленные этапы задают последовательность действий, позволяют эффективно осуществить этот процесс, своевременно его скорректировать и получить эффективный результат – высококвалифицированного специалиста-экономиста, выпускника с высоким уровнем познавательной самостоятельности, готового к непрерывному самопознанию и саморазвитию. На основании разработанной модели определяются необходимые и достаточные критерии каждого компонента, производится дифференцированный отбор содержания обучения иностранному языку в соответствии с компонентами личностного и деятельностного блоков — отдельно и во взаимосвязи, а также форм и методов, исходя из диалектического соотношения категорий содержания и формы.

II Опытнo-поисковая работа по развитию познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку

В данном разделе предстоит раскрыть логику проведения экспериментальной работы, рассмотреть ее формирующий этап; провести сравнительный анализ результатов, характеризующих уровень развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку на начало и конец данного этапа эксперимента, а также отследить этапы развития познавательной самостоятельности

2.1 Характеристика организации опытнo-поискового исследования

В подразделе дается характеристика основных этапов экспериментальной работы с определением задач каждого этапа и обоснованием выбора педагогического инструментария эксперимента; анализируется начальное состояние уровня познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку.

Вступление России в европейское образовательное сообщество отразилось на образовательной стратегии и тактике Оренбургского Государственного Университета.

Главной проблемой, как показали результаты исследований, является недостаточное знание иностранных языков студентами непрофильных специальностей университета. В этой связи была разработана концепция модернизации лингвистического образования в университете (см. приложение А), в контексте которой актуализируется формирование способности студентов и преподавателей использовать иностранный язык не только как инструмент общения в диалоге культур, а, прежде всего, как средство овладения профессиональной компетенцией. Специалист, владеющий иностранным языком, не требующий услуг переводчика, располагает доступом к информации развитых стран мира в интересующей профессиональной сфере. Соответственно, воспитание потребности в знании иностранного языка, развитие познавательной самостоятельности и активности студентов экономических специальностей относится к числу проблем, от решения которых в значительной мере зависит качество подготовки будущего специалиста.

Целью опытнo-поисковой работы являлось изучение объективных характеристик, позволяющих определить, насколько

сформирована познавательная самостоятельность у студентов, выявить и научно обосновать дидактические условия развития познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей в обучении иностранному языку.

В соответствии с целью исследования были определены следующие задачи опытно-экспериментальной работы:

- выявить внутренние и внешние факторы влияния на процесс развития познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей;
- исследовать процесс развития познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей в обучении иностранному языку, раскрыть динамику развития;
- разработать и апробировать учебные пособия по развитию познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей в обучении иностранному языку в образовательном процессе университета.

Реализация поставленных задач осуществлялась в следующей последовательности:

- изучение известных методик диагностики познавательной самостоятельности, разработка собственного исследовательского инструментария;
- диагностика уровней развития познавательной самостоятельности студентов университета;
- реализация методики исследования в образовательной программе;
- проведение промежуточных срезов знаний и коррекция осуществляемой образовательной деятельности;
- итоговый срез для определения результатов опытной работы по развитию познавательной самостоятельности студентов.

Основной метод исследования состоял в педагогическом эксперименте, позволяющем обеспечить доказательную базу и научно-объективную проверку истинности выдвинутой гипотезы. Опытно-поисковая работа осуществлялась в три этапа: I. Констатирующий эксперимент. II. Формирующий эксперимент. III. Контрольный эксперимент. При организации опытно-поисковой работы мы учитывали требования, предъявляемые к методике проведения педагогического эксперимента [182].

В соответствии с обозначенными этапами исследовательская работа началась с выявления уровней развития познавательной самостоятельности по выборке студентов университета. Было проанкетировано 150 студентов. Среди них 31,2 % были выпускниками сельских школ, 68,8 % - городских.

Исследование проводилось в естественных условиях образовательного процесса на 1-2 курсах Оренбургского государственного университета финансово-экономического

факультета. Были выделены три группы студентов: группа А – контрольная (25 человек); группы Б и В – экспериментальные (по 25 человек в каждой, всего – 50 чел.).

В течение четырех семестров проводились наблюдения за работой студентов контрольной и экспериментальных групп на практических занятиях по немецкому языку при выполнении практических, самостоятельных и контрольных работ, подготовке к зачету, анализировалось выполнение уровневых усложняющихся заданий на компьютере, ответы на вопросы анкет и тестов. Приоритетное внимание уделялось практическим занятиям, так как, во-первых, они являются обязательной формой обучения иностранному языку, во-вторых, они предполагают личный контакт преподавателя со студентами. На начальном этапе исследования мы были намерены проследить динамику развития познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей в процессе самостоятельной работы с использованием традиционных методов и форм обучения в университете. Связывалось это с необходимостью определения конкретных затруднений, которые испытывают студенты при изучении иностранного языка и выявление путей их устранения либо минимизации, а также факторов, препятствующих развитию познавательной самостоятельности и нахождению оптимальных способов ее активизации.

Репрезентативной группой для определения исходного уровня познавательной самостоятельности и готовности к ее развитию являлись первокурсники. Группы, участвующие в эксперименте, имели практически одинаковые показатели успеваемости, посещаемости, отношения к учебе.

Задачи исследования констатирующего эксперимента составили:

- диагностика уровней развития компонентов личностного блока познавательной самостоятельности студентов;
- диагностика уровней развития компонентов деятельностного блока познавательной самостоятельности студентов;
- самоанализ умения преподавателя задавать студентам позицию субъекта деятельности;
- анализ эффективности применяемых дидактических условий, обеспечивающих развитие познавательной самостоятельности в процессе изучения иностранного языка.

С целью выявления состояния *эмотивного компонента* познавательной самостоятельности, отношения студентов к данной проблеме, ценностных ориентаций, т.е. учению и деятельности, проявления воли, нас интересовало понимание студентами экономических специальностей сущности познавательной самостоятельности, их отношение к ней как деятельности, степень

проявления самостоятельности вообще и познавательной - в частности.

Для изучения состояния проблемы развития познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей в учебной деятельности мы использовали комплекс исследовательских методов: прямого и косвенного наблюдения, беседы, опроса, анкетирования, качественного и количественного анализа оценок и самооценок студентов. Анкетирование студентов экономических специальностей 1-2 курсов, позволило ответить на вопрос о начальном уровне познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей, круге их представлений, понятий, суждений и оценок по интересующим нас вопросам.

Вопросы анкеты, преследовали получение информации о том, насколько разбираются студенты экономических специальностей в указанных понятиях, какую видят взаимосвязь между ними, какие условия, по их мнению, могли бы повысить познавательную самостоятельность в процессе учебной деятельности, каковы учебно-профессиональные интересы студентов. В анкету было включено 16 вопросов (см. Приложение Б).

Обработка полученных данных показала, что в ответах на вопрос «Что Вы понимаете под термином «познавательная самостоятельность?»» значительное большинство студентов экономических специальностей признает необходимость познавательной самостоятельности в учебной деятельности и отводит ей значительное место. Вместе с тем выяснилось неоднозначное понимание студентами данного термина: 56,2% респондентов под познавательной самостоятельностью понимают стремление к знаниям. К примеру: «Познавательная самостоятельность – самостоятельность человека в сфере познания», «... это самостоятельность, которую проявляет человек при получении знаний, используя любые виды источников, причём эта самостоятельность исходит не от другого человека, а от самого студента...». Смысл этого термина 22,8 % опрошенных связывает с интересом к новому, ранее неизвестному: «Познавательная самостоятельность – это стремление познать что-то новое», «...это постоянное стремление человека к приобретению нужной и новой информации». Наконец, 9,5% анкетированных рассматривает познавательную самостоятельность как «направленность на изучение окружающего мира».

Приведем некоторые фрагменты из ответов студентов. «Под термином «познавательная самостоятельность» я понимаю желание человека к познанию, как самого себя, так и познанию окружающего мира. Человек стремится познать все то, что ему *интересно*, а не то, что он *должен* знать», - считает один студент. Эту же мысль другой сформулировал так: «Познавательная

самостоятельность – это интерес ко всему, что нас окружает в повседневной жизни». 7,5 % опрошенных зафиксировали очень важную роль познавательной самостоятельности в становлении человека, в частности, студента как личности, и определяют это понятие через стремление к повышению интеллектуального уровня, к саморазвитию. В качестве примера приведем высказывание студентки 2 курса Светланы К.: «Познавательная самостоятельность – это темп сознательного развития человека как личности». Студентка 1 курса Алина Ж отмечает: «Познавательная самостоятельность означает стремление студента повысить свой интеллектуальный уровень».

Рассматривают познавательную самостоятельность как действие, побуждающее мыслить, связывая её с мышлением, 2 % будущих экономистов. Например, студент 1 курса Виктор Т. пишет: «Познавательная самостоятельность – это потребность человека развивать своё мышление, обогащать свой ум». Не ответили на данный вопрос или ответили: «Не знаю», «Затрудняюсь ответить» 2 % студентов.

Обобщив результаты ответов на первый вопрос анкеты, мы пришли к выводу, что большинство опрошенных студентов дают правильное толкование познавательной самостоятельности, но лишь немногие смогли дать полное, правильное, обстоятельное пояснение, аргументацию. Большинство студентов обошло молчанием важную роль познавательной самостоятельности в учебной деятельности студентов. Некоторых студентов отличает узкое понимание познавательной самостоятельности, связанное лишь с изучаемыми в университете предметами. Часть респондентов, подтверждая понимание в общем, дает примитивные, неадекватные характеристики данного понятия (таблица 4).

Важным показателем уровня познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей является их отношение к деятельности и её толкование. Мы предложили студентам пять вариантов готовых ответов. Шестой вариант предполагал собственную версию.

Большинство студентов (31,3%) выбрало вариант: «Деятельность является основой развития личности». Несколько меньший процент студентов (25,9 %) считает, что «в деятельности упражняются все силы студента, идет умственное, волевое развитие личности». Многие студенты (20,4 %) не сумели обойтись одним вариантом ответа и дали два или даже три варианта выбора одновременно. Меньшее количество студентов (10,9 %) дали ответ: «В деятельности происходит формирование у студентов необходимых взглядов на жизнь». Почти столько же студентов (8,8 %) выбрали второй вариант: «Деятельность человека способствует изменению окружающей среды». 1 % студентов затруднился с

ответом, а 1 % считает, что «деятельность не связана с развитием личности».

Таблица 4 - «Познавательная самостоятельность» в понимании студентов экономических специальностей

Варианты ответов	Число подтвердивших вариант ответа	В %	Общее число опрошенных студентов
1 Стремление к знаниям	84	56,2	150
2 Интерес к новому, неизвестному	34	22,8	150
3 Направленность на изучение окружающего мира	14	9,5	150
4 Стремление к повышению интеллектуального уровня, к саморазвитию	12	7,5	150
5 Действие, побуждающее мыслить	3	2,0	150
6 Затруднились ответить	3	2,0	150

Собственное толкование понятия «деятельность» дал 1% студентов экономических специальностей. Например, студентка группы 04НН-2 пишет: «Деятельность – это активный образ жизни человека, который развивает не только личность, но и вырабатывает адаптацию к условиям жизни, к трудностям, умение их преодолевать».

Важное значение в учебной деятельности имеет умение её планировать. На вопрос: «Планируете ли Вы собственную деятельность?» 288 студентов ответили «Да», т.е. 86,4 % от общего числа опрошенных. Настораживает, что не планируют свою деятельность 39 студентов (11,6 %). Ещё 7 студентов (2 %) не знают, не уверены, планируют ли они свою деятельность. Это серьёзный показатель низкого уровня познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей, что подтверждается полученными результатами следующего задания, в котором студентам предлагалось подтвердить, что деятельность является основой развития личности. Следует отметить, что к этому заданию большинство отнеслось творчески, но вместе с тем около 20 % студентов это задание оставили без внимания, 5 % дали

неадекватные ответы. Приведем примеры наиболее ярких, интересных утверждений.

Владимир Н.: «По теории эволюции Ч. Дарвина все живые организмы эволюционированы, и человек развился и произошел от обезьяны, все это произошло в результате какой-либо деятельности, в основном физической и умственной. Поэтому можно сказать, что деятельность – это основа, фундамент всего, чем мы сейчас обладаем. Деятельность является основой развития личности».

Екатерина К. пишет: «В процессе деятельности, если эта деятельность действительно занимает в жизни какое-то место и если эта деятельность поднимает умственное развитие человека, воспитывает его, развивает мышление, то все эти признаки и приводят к формированию личности, индивидуума, души, сердца и т.д.».

Дмитрий З.: «Личность должна развиваться и совершенствоваться. Если учебная, трудовая, познавательная деятельность не будут существовать, то и личность любого человека будет скудна и не содержательна».

Сергей К.: «На мой взгляд, человек развивается, если занимается какой-либо деятельностью. Если же человек не занимается никакой деятельностью, то он почти не развивается как личность. Мы познаем что-то новое только при совершении деятельности».

Анна Е.: «Человек как личность может развиваться, только занимаясь каким-либо видом деятельности, в противном случае, если человек ничем не занимается, то его развитие не может быть достаточным для достойного существования в обществе».

Приведенные ответы и аргументы позволяют считать, что большинство опрошенных достаточно высоко оценивает роль деятельности в становлении личности студента, понимает, что именно деятельность способствует её умственному и волевому развитию. Достаточное большинство студентов экономических специальностей не сумело выбрать из предложенных ответов наиболее точные. Многие проигнорировали задание вообще. Кроме того, 1 % респондентов затруднился ответить на вопрос, ещё 1 % выбрал неправильный ответ, дав собственный ответ на вопрос: «Что такое деятельность?», 1 % студентов, напротив, показал активное отношение к проблеме деятельности.

Исследование показало, что большая часть будущих экономистов относится к проблеме деятельности не осмысленно, не имея четкого понимания деятельности, что подтверждается данными (см. таблица 5).

Таблица 5 - Толкование студентами понятия «деятельность»

Варианты ответов	Число подтвердивших вариант ответа	В %	Общее число опрошенных студентов
1 Деятельность является основой развития личности	47	31,3	150
2 В деятельности упражняются все силы студента, идёт волевое, умственное развитие личности	39	25,9	150
3 Выбрали несколько вариантов из предложенных	30	20,4	150
4 В деятельности происходит формирование у студентов необходимых взглядов на жизнь	16	10,9	150
5 Деятельность человека способствует изменению окружающей среды	13	8,8	150
6 Затруднились ответить	2	1	150
7 Дали своё толкование	2	1	150
8 Деятельность не связана с развитием личности	1	0,7	150

Важным показателем уровня развития познавательной самостоятельности будущих экономистов являются *мотивы*, побуждающие к изучению дисциплин. Поскольку мы проводили исследование, связанное с изучением иностранного языка, то предложили студентам назвать побуждающие его изучать мотивы.

По результатам опроса выяснилось, что большинство студентов (30,3 %) изучают иностранный язык для того, чтобы сдать экзамен или зачет; 28,9 % респондентов осознают полезность иностранного языка для будущей специальности, а 14,3 % респондентов интересуются иностранным языком. Интерес является для последней группы основным мотивом, побуждающим изучать иностранный язык. Затруднились ответить на вопрос 2,7 % студентов. Среди опрошенных были и те, кто назвал несколько мотивов: эти студенты составили 6,8 % от общего числа опрошенных. Из общего числа 9,5 % указали на другие мотивы: «для развития интеллекта», «возможность общения с иностранцами», «для общего развития», «для получения образования», «возможность переезда в Германию на постоянное жительство», «полезность иностранного языка вообще в жизни».

Следовательно, большинство студентов не связывают знание языка со своей специальностью, будущим своей успешной профессиональной деятельности. Многие считают, что иностранный язык изучают исключительно из-за того, что этот предмет предусмотрен учебным планом и оценка идет в диплом. Некоторые изучают иностранный язык потому, что дисциплину ведет требовательный преподаватель. Отдельные студенты вовсе дали некорректные ответы: «заставили», «учу, потому что есть такой предмет». Несмотря на то, что 28,9 опрошенных осознают полезность иностранного языка для будущей специальности, совершенно ничего не говорят об интересе к данному предмету. Некоторые студенты оставили без внимания этот вопрос анкеты. Эти выводы подтверждаются данными таблицы 6.

О факторах, негативно влияющих на отношение студентов к изучению иностранного языка, мы судили по результатам ответов на следующий вопрос анкеты. Полученные данные классифицировались следующим образом: к первой группе (29,9 %) мы отнесли студентов, не усвоивших программу средней общеобразовательной школы, соответственно, без знания основ им трудно обучаться по программе университета.

Таблица 6- Распределение мотивов изучения иностранного языка студентами – будущими экономистами

Мотивы	Число подтвердивших студентов	В %	Общее число опрошенных студентов
1 Стремление сдать экзамен или зачет	46	30,3	150
2 Осознание полезности иностранного языка для будущей профессии	44	28,9	150
3 Интерес к иностранному языку	21	14,3	150
4 Требовательность преподавателя	11	7,5	150
5 Дали одновременно несколько вариантов ответов	10	6,8	150
6 Затруднились ответить или дали неадекватный ответ	4	2,7	150
7 Другие мотивы	14	9,5	150

Во вторую группу (18,4 %) вошли студенты, которым требовалось много времени для изучения этого предмета из-за больших пробелов в знаниях, и именно это обстоятельство вызвало негативное отношение к иностранному языку. Следующую группу (16,3 %) составляли студенты, которым иностранный язык давался с трудом. К последней группе (14,3 %) мы отнесли студентов, у которых был большой временной перерыв между школой или колледжем и университетом.

Считали, что иностранный язык не пригодится им в жизни 6,1 % опрошенных студентов; 10,2 % указывали сразу на два или три фактора, перечисленных нами, а 4,8 % студентов давали разные ответы: «не хватает времени», «отсутствовал учитель в школе», «не хватает литературы по иностранному языку», «проблем с изучением нет», «таких факторов нет», «все зависит от желания и интереса к изучению» и др. Результаты опроса приведены в таблице 7.

Таблица 7 - Факторы, негативно влияющие на отношение студентов к иностранному языку

Факторы	Число подтвер- дивших студентов	В %	Общее число опроше- нных студен- тов
1 Не усвоена программа средней общеобразовательной школы	45	29,9	150
2 Изучение иностранного языка требует много времени	28	18,4	150
3 Трудно изучать иностранный язык	25	16,3	150
4 Перерыв между школой и университетом	21	14,3	150
5 Не пригодится в жизни	9	6,1	150
6 Указали сразу на несколько выше перечисленных факторов	15	10,2	150
7 Разные факторы	7	4,8	150

Студентам было предложено задание назвать причины, вызывающие затруднения в изучении иностранного языка (не более трех вариантов из предложенных). Результаты опроса показали, что основная проблема для большинства студентов – *неумение самостоятельно заниматься учебной деятельностью*. В нашем исследовании мы рассматриваем самостоятельную работу как одну из приоритетных форм развития познавательной самостоятельности будущих экономистов и как вид индивидуальной познавательной деятельности.

Главной причиной, вызывающей затруднения в изучении иностранного языка, большинство студентов считали большие пробелы в знаниях. Многие студенты не считали иностранный язык одной из важных дисциплин, поэтому, планируя свою деятельность, уделяли ему мало времени. Полученные данные приводятся в таблице 8.

Таблица 8 - Причины, вызывающие трудности при изучении иностранного языка

Причины	В %	Общее число опрошен- ных студен- тов
1 Большие пробелы в знаниях	19,1	150
2 Не хватает навыков самостоятельной работы	15,7	150
3 Есть более важные предметы	15,4	150
4 Слишком большая нагрузка	13,2	150
5 Нуждаюсь в помощи со стороны	12,7	150
6 Не привык систематически работать	7,0	150
7 Не вижу перспективы применения знаний иностранного языка	4,3	150
8 Неинтересный материал	4,3	150
9 Разные причины	3,4	150

Общая сумма ответов в процентах составила 100 %, т.к. большинство студентов выбирали по 2-3 варианта

Респондентам был предложен вопрос: Считаете ли Вы изучение иностранного языка общественно значимым? Все опрошенные ответили утвердительно. Данный ответ позволил нам задать следующий вопрос: «По каким причинам Вы не всегда

стараетесь включиться в активную деятельность, понимая важность знания иностранного языка?»

По результатам полученных данных мы выделили три основные причины:

- не хватает времени (62,4 %);
- нет силы воли (20,5 %);
- не вижу перспектив применения знаний иностранного языка (9,0 %).

Среди других причин 5,4 % студентов указывают на «отсутствие желания», «пробелы в знаниях», а 2,7 % студентов затруднились ответить на данный вопрос. Как показывают ответы, лишь небольшая часть студентов считала необходимым включаться в активную деятельность.

Важным показателем развития познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей в процессе изучения иностранного языка являются их читательские интересы, которые выявил следующий вопрос анкеты: «Какая литература при изучении иностранного языка представляет для Вас наибольший интерес?»

Значительная часть студентов (38%) предпочитала литературу, связанную с будущей специальностью, что указывает на достаточно высокий уровень познавательной самостоятельности, так как в данном случае речь идет об экстраполяции учебного материала по иностранному языку на профессию. Читая тексты по экономике, студенты достигают две цели: получают дополнительную информацию по своей будущей специальности и изучают иностранный язык. Вместе с тем, многие студенты не понимают важность чтения литературы по специальности (29,8 %), а (5,0 %) респондентов вообще затруднились ответить на вопрос, что свидетельствует об очень низком уровне познавательной самостоятельности.

Отвечая на следующий вопрос анкеты («Назовите необходимые на Ваш взгляд условия обучения, стимулирующие познавательную самостоятельность»), респонденты дали самые разнообразные ответы, подтверждающие разные уровни развития познавательной самостоятельности. Наряду с верными суждениями, были и ошибочные: 23,1 % опрошенных не справились с заданием, 16,3 % студентов считали, что интересный материал на занятиях может способствовать развитию познавательной самостоятельности, а 12,2 % отводили важную роль преподавателю, считая его высокую квалификацию, умение доступно и грамотно объяснять материал, корректность и вежливость оптимальными условиями успешной учебной деятельности студентов. Приведем примеры ответов: «Отношение преподавателя к студентам должно быть добрым, чтобы студенты не боялись спросить то, что они не

поняли», «Необходимо заинтересовать студента, убедить его в полезности того или иного предмета, показать перспективы, которые создает этот предмет», «В изучении любой науки главное для студента – умение преподавателя объяснить доступным языком любой вопрос». Вместе с тем, 10,9 % студентов считали, что большая учебная нагрузка по всем предметам не позволяет уделить достаточно времени всем изучаемым дисциплинам, а 10,2 % респондентов сочли повышение стипендии решающим фактором повышения познавательной самостоятельности. В равном процентном отношении (по 6,1 %) среди прочих условий студенты называли «доступность литературы по изучаемым предметам», «внедрение научных технологий для восприятия и запоминания информации, Internet», «индивидуальный подход к каждому студенту», «больше времени отводить на самостоятельную работу». Лишь 6,8 % студентов увидели проблему в самих себе и условием повышения познавательной самостоятельности считали «личную заинтересованность».

Итак, обработка и анализ полученных данных показала, что большинство студентов экономических специальностей не понимают важность включения в учебный процесс *волевого компонента*, недооценивают роль познавательной самостоятельности. Многие имеют ошибочные взгляды на условия активизации учебной деятельности. Большая часть опрошенных студентов оставила без внимания этот вопрос, что указывает на низкий уровень познавательной самостоятельности респондентов.

Для выявления *степени проявления* познавательной самостоятельности студентам был задан следующий вопрос: «Как бы Вы сами оценили в баллах степень проявления Вашей познавательной самостоятельности в плане самовоспитания, самоуправления?»

Свою познавательную самостоятельность характеризуют «осознанностью» 53,1 % обучаемых, «умением организовать свою деятельность» 22, 4 %, «систематичностью и результативностью самовоспитания» - 16,3 %, не сумели ответить на данный вопрос 8,2 % студентов. В плане самооценки степени выраженности познавательной самостоятельности по пятибалльной системе 2,7 % не сумели себя оценить, 8,2 % студентов выразили сомнения в оценке между 3-мя и 4-мя баллами. Некоторые респонденты критично отнеслись к самооценке. Тремя баллами свою познавательную самостоятельность оценили 32, 7 %, двумя – 4,0 %, одним баллом – 0,7 %. Не все студенты объективно отнеслись к оценке степени выраженности своей познавательной самостоятельности: пятибалльную оценку дали 6,8 % респондентов, четырехбалльную – 44,9 % опрошенных.

По результатам опроса был сделан вывод, что большинство студентов не способны дать объективную оценку степени проявления своей познавательной самостоятельности. Связано такое положение, по нашему мнению, с тем, что в школе предъявлялись низкие требования к оценке знаний и умений по иностранному языку, а в университете студенты не понимают и не в состоянии выполнить требования, предъявляемые программой высшей профессиональной школы по данной дисциплине.

Показатели *степени проявления* познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей по результатам опроса отражены в таблице 9.

Таблица 9- Показатели степени проявления познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей

Показатели	Число подтвердивших студентов	В %	Общее число опрошенных студентов
I Чем характеризуется Ваша самостоятельность в плане самовоспитания:			
а) осознанностью;	80	53,1	150
б) умением организовать свою деятельность;	34	22,4	150
с) систематичностью и результативностью самовоспитания;	24	16,3	150
д) не смогли ответить	12	8,2	150
II Как Вы оцениваете в баллах степень выраженности Вашей познавательной самостоятельности?			
а) 1 балл;	1	0,7	150
б) 2 балла;	6	4,0	150
с) 3 балла;	49	32,7	150
д) 4 балла;	67	44,9	150
е) 5 баллов;	10	6,8	150
ж) дали среднюю оценку между «3» и «4»;	13	8,2	150
з) не смогли дать оценку	4	2,7	150

В рамках нашего исследования значимым было определение наличия или отсутствия познавательных мотивов у студентов. Следует отметить, что выделение уровней мотивации достаточно условно, так как у студентов имелось значительно больше оттенков выраженности мотивов, сочетания целей, мотивов и потребностей.

Творческий уровень эмотивного компонента характеризуется наличием познавательной мотивации, осознанием значимости познавательной самостоятельности, ярко выраженной потребностью в постоянном пополнении знаний и формировании умений познавательной самостоятельности.

Частично-поисковый уровень отличается развитостью сопутствующих мотивов, осознанием роли познавательной самостоятельности в развитии личности.

Репродуктивный уровень развития характеризуется отсутствием стремления к пополнению знаний, формированию умений познавательной самостоятельности.

На поставленный нами в анкете вопрос «Почему ты поступил учиться в университет?», полученные ответы студентов были сгруппированы в сходные по значению группы. Главным мотивом поступления в университет является получение диплома о высшем образовании (27,3%). Некоторые считают, что «диплом выручит в случае безработицы» (2,9%), спасет от армии - «учусь, чтобы не служить в армии» (34,1%) и др.; выделена часть студентов, которая рассматривает поступление в университет как обязанность (23,7%), продолжение семейной традиции (4,8%). (репродуктивный уровень развития эмотивного компонента познавательной самостоятельности).

Меньшую, но значительную часть составили мотивы «повысить свой интеллектуальный уровень», «стремлюсь к самопознанию, самосовершенствованию», «хочу стать по-настоящему образованным человеком», «стать интересной личностью» и др.

Творческий уровень познавательной мотивации нами был отмечен у 30 человек, что составило 8,98 % от общего числа респондентов. Именно на этих студентов мы решили опереться в самом начале экспериментальной работы.

Распределение уровней развития эмотивного компонента представлено в таблице 10.

Таблица 10- Уровни развития эмотивного компонента познавательной самостоятельности на констатирующем этапе эксперимента

КЭ	Творческий		Частично-поисковый		Репродуктивный	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
	8,9	8,7	16,0	17,4	75,4	73,9

Основу выбранной нами диагностической методики *когнитивного компонента* (знаний, теоретической готовности к познавательной самостоятельности) составили методы поэлементного и пооперационного анализа, разработанные А.В. Усовой [265, с.243].

Знания оценивались по показателям полноты и прочности:

- коэффициент полноты усвоения содержания понятия вычислялся по формуле: $K(n)=n/N$, где n – количество усвоенных (верно названных и охарактеризованных) существенных признаков понятия; N – общее количество существенных признаков, подлежащих усвоению на соответствующем этапе усвоения понятия;

- коэффициент полноты усвоения объема понятия вычислялся по формуле: $K(o)=n/N$, где n - количество объектов данного понятия, усвоенных студентом (верно названы объекты, охватываемые данным понятием, верно охарактеризованы их классификационные признаки); N - общее количество объектов, охватываемых данным понятием;

- коэффициент полноты усвоения практических действий, отражаемых понятием, вычислялся по формуле: $K(p)=n/N$, где n - количество усвоенных (верно названных и охарактеризованных) практических действий; N - общее количество практических действий, отражаемых понятием;

- коэффициент прочности усвоенных понятий вычислялся по формуле: $P=K_2/K_1$, где K_1 - коэффициент полноты усвоения содержания (объема, характеристики практических действий) понятия при первой проверке; K_2 - коэффициент полноты усвоения содержания (объема, практических действий) понятия при последующей проверке.

К правильным мы относили ответы, в которых было точно определено значение понятий; дано объяснение сущности понятия; дан хотя бы один вариант дополнения незаконченного предложения. К числу неправильных – те, в которых сущность

понятия не была отражена. Прочерк считался отсутствием ответа (см. Приложение В).

Знания на творческом уровне – систематизированные, глубокие, осознанные. Частично-поисковый уровень предполагает знания глубокие, но не представленные в системе, не до конца осознанные. Репродуктивный – отрывочные, бессистемные представления.

23,4 % исследуемых в экспериментальной группе и 26,2 % - в контрольной составили студенты, творческого и частично-поискового уровня. Распределение уровней развития когнитивного компонента познавательной самостоятельности представлено в таблице 11.

Таблица 11 - Уровни развития когнитивного компонента познавательной самостоятельности на констатирующем этапе эксперимента, в %

КЭ	Творческий		Частично-поисковый		Репродуктивный	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
	9,8	8,7	13,6	17,4	76,6	74,9

Когнитивный компонент (учебные умения, практическая готовность) оценивался по показателям полноты и прочности:

- коэффициент полноты овладения умениями вычислялся по формуле: $k=n/ N$, где n - количество верно выполненных действий студентом; N - количество действий, входящих в структуру умения;

- коэффициент прочности овладения умениями вычислялся по формуле: $g=k_2/ k_1$, где k_1 - коэффициент полноты развития умения при первой проверке; k_2 - коэффициент полноты развития умения при последующей проверке.

Умения мы оценивали по таким показателям, как осознанность действий, их самостоятельность, оптимальность, рациональность. Осознанность определялась по степени обоснованности студентом своих действий: студент недостаточно осознает выполняемое действие, не может обосновать свой выбор; в целом действие осознано, в его обосновании студент допускает некоторые неточности; действие полностью осознано, логично обосновано. Самостоятельность определялась по степени помощи преподавателя в ходе выполнения студентом задания: полная самостоятельность; частичная самостоятельность; полное отсутствие самостоятельности. Оптимальность определялась по времени выполнения студентом задания, поскольку статистическим показателем оптимальности выступает число действий за определенный промежуток времени: минимум времени - выбор

действий оптимальный, максимум времени - выбор действий не оптимальный, средний показатель времени - действия приближаются к оптимальным. Рациональность определялась по степени переноса способов и приемов в новую ситуацию: деятельность по предложенному образцу; деятельность по ранее апробированному алгоритму, но спроектированному на конкретную ситуацию; деятельность по выбору более эффективных способов, приемов.

Анализ рефератов по иностранному языку показал, что среди студентов смогли выделить основные идеи и подкрепить их фрагментами из первоисточников лишь 7,7 % (творческий уровень), 27,9 % работ студентов были низко оценены, так как был предоставлен готовый реферат или переписанная статья (репродуктивный уровень).

Примером позитивной позиции является, к примеру, Галина Ф., показавшая умение отстаивать свою точку зрения, моделировать ее доказательство, формулировать гипотезу и предлагать пути ее проверки и т.д. Её реферат отличался глубиной анализа, самостоятельностью изложения, яркостью предположений, доказательностью, четкостью выводов и соответствием выводов поставленной цели. Таких студентов, отличающихся умениями адекватно понимать идеи автора, их анализировать и развивать отнесли к творческому уровню развития эмоционально-волевого компонента познавательной самостоятельности.

Распределение уровней развития конативного компонента познавательной самостоятельности представлено в таблице 12.

Таблица 12 - Уровни развития конативного компонента познавательной самостоятельности, в %

КЭ	Творческий		Частично-поисковый		Репродуктивный	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
	9,9	13,0	11,1	17,4	79,0	69,6

При определении уровня развития выделенных показателей мы использовали подход количественной обработки результатов диагностики, который позволяет в отношении степени проявления каждого показателя познавательной самостоятельности студентов определить количественный показатель. В нашем исследовании введены следующие количественные показатели: баллом «0» отмечался репродуктивный уровень развития рассматриваемого показателя; баллом «1» обозначался частично-поисковый уровень; «2» - творческий уровень. Правило оценки тем или иным баллом каждого критерия представлено в таблице 13.

Выбор интервалов при группировке данных распределения совокупности студентов по уровням развития познавательной самостоятельности осуществляется на основе методики А.А. Кыверялга [149]. Исходя из данной методики, уровни развития познавательной самостоятельности студентов определялись интервалами, представленными в таблице 14.

Таблица 13 - Механизм оценки уровня развития познавательной самостоятельности студентов университета

Знания			
Показатели	репродуктивный (0 баллов)	частично- поисковый (1 балл)	высокий (2 балла)
Полнота содержания	0,6<K <0,7	0,7<K<0,8	0,8<K<0,9
Полнота объема	0,6<K <0,7	0,7<K<0,8	0,8<K<0,9
Полнота действий	0,6<K <0,7	0,7<K<0,8	0,8<K<0,9
Прочность	0,6<K <0,7	0,7<K<0,8	0,8<K<0,9
Умения			
Показатели	репродуктивный (0 баллов)	частично- поисковый (1 балл)	творческий (2 балла)
Полнота	K <0,7	0,7<K<0,8	0,8<K<0,9
Прочность	K <0,7	0,7<K<0,8	0,8<K<0,9
Осознанность	отсутствует	достаточная	полная
Самостоятельность	отсутствует	достаточная	полная
Рациональность	отсутствует	достаточная	полная
Оптимальность	отсутствует	достаточная	полная

Таблица 14 - Шкала оценки уровня развития познавательной самостоятельности студентов

Уровень	репродуктивный	частично- поисковый	творческий
Баллы	0 - 8	9- 16	17- 25

Баллы каждого студента мы заносили в таблицу 15.

Таблица 15 - Сводная таблица оценки уровня развития познавательной самостоятельности студентов

№ п/п	Ф.И.О. студента	Баллы по показателям								Сумма баллов	Уровень развития
		1	2	3	4	5	6	7	23		
1.	Гаджиев	1	1	2	1	0	2			15	частично- поисковый
2.	Фишер	1	2	1	1	2	2			23	творческий
....		...	.	.	.	.	.	..	...		

Примечание: в таблице цифрами обозначены выделенные и описанные выше показатели основных критериев.

Предложенная диагностическая программа оценки уровня развития познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей университета апробировалась нами в ходе констатирующего эксперимента и использовалась в формирующем эксперименте. Данная диагностическая программа позволяла не только оценить результаты эксперимента, но и включить студентов в самодиагностику.

Установление уровня развития познавательной самостоятельности студентов осуществлялось по описанной выше диагностической программе. Обобщенные результаты выявленных уровней познавательной самостоятельности студентов на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 16.

Таблица 16 - Состояние уровней развития познавательной самостоятельности на констатирующем этапе эксперимента

Уровень	Студенты экспериментальной группы		Студенты контрольной группы	
	к-во (50)	%	к-во (25)	%
Творческий	5	9,8	2	8,7
Частично- поисковый	15	13,6	4	17,4
Репродуктивный	30	76,6	17	74.9

Содержательный анализ полученных данных позволяет констатировать, во-первых, что развитие познавательной

самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку соответствует репродуктивному уровню и становится препятствием усвоения профессионального контекста. Во-вторых, студенты не осознают значимости познавательной самостоятельности в профессиональном становлении личности, поскольку недостаточно сформирована познавательная мотивация, которая составляет основу развития познавательной самостоятельности.

Таким образом, констатирующий эксперимент подтвердил актуальность проблемы исследования и необходимость её решения путем апробирования дидактических условий, заявленных в гипотезе.

2.2 Реализация модели развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку

Цель подраздела – раскрыть логику проведения экспериментальной работы на этапе формирующего эксперимента, рассмотреть формирующий этап эксперимента и провести сравнительный анализ результатов, характеризующих уровень развития познавательной самостоятельности на начало и конец формирующего эксперимента, проследить динамику результатов.

В результате констатирующего эксперимента были выделены уровни развития познавательной самостоятельности будущих экономистов.

Формирующий эксперимент проходил в естественных условиях учебного процесса в Оренбургском государственном университете на финансово-экономическом факультете специальностей: «Финансы и кредит», «Налоги и налогообложение», «Бухгалтерский учет». В экспериментальной группе (ФК, НН.) – 50 человек, в контрольной (БУ) – 25 человек. В течение четырех семестров проводилось наблюдение за работой студентов экспериментальной и контрольной групп на практических занятиях по немецкому языку при выполнении практических, самостоятельных и контрольных работ, подготовке к зачету, экзамену. Нами анализировалось выполнение уровневых усложняющихся заданий, ответы на вопросы, участие в олимпиадах, конференциях, разработка и выполнение интеллектуально-мыслительных заданий.

В ходе формирующего эксперимента решались следующие задачи: проверить правомерность и значимость выдвинутых

положений гипотезы; зафиксировать результаты развития познавательной самостоятельности будущих экономистов и сопоставить их с прогнозируемыми; определить результативность предложенных путей внедрения результатов исследования в практику.

Поставленные задачи решались в два этапа. *Организационно-целевой* этап включал создание экспериментальной (50 человек) и контрольной (25 человек) групп. На *содержательно-операциональном* этапе в первой группе был введен экспериментальный фактор – комплекс дидактических условий развития познавательной самостоятельности студентов-экономистов. Соответственно, в рамках университетского учебного модуля были составлены и апробированы предметные модули по немецкому языку (см. таблица 17), которые позволяли поэтапно развивать познавательную самостоятельность студентов в профессиональном контексте (см. приложение Г). Этапам развития познавательной самостоятельности соответствовали учебные модули, каждый из которых имел свои учебно-познавательные и исследовательские цели и отличался содержанием задач: вводно-коррективный курс – 1-ый модуль; основной курс – 2-ой, 3-ий, 4-ый модули; основной профорientированный курс – 5-ый, 6-ой, 7-ой, 8-ой модули (см. приложение Д). Таким образом, содержательно-операциональный этап формирующего эксперимента включал начальный, базовый и творческий этапы развития познавательной самостоятельности будущих экономистов.

Реализация *первого дидактического условия* – содержание обучения иностранному языку проектируется на основе принципов контекстного обучения в соответствии со спецификой будущей профессиональной деятельности, – предполагала обучение иностранному языку в профессиональном контексте: социальном и предметном.

Ценностно-ориентационный и *личностный* аспекты социального контекста определялись доминирующими в обществе, регионе, университете ценностями и были связаны с нравственно-этическими нормами и правилами поведения, взаимоотношениями специалистов-экономистов как представителей определенного профессионального сообщества.

Предметный контекст, представляющий совокупность *производственно-технологического* и *организационно-управленческого*, предполагал обучение иностранному языку на учебном материале, отражающем производственную сторону деятельности специалиста-экономиста, предмет его труда и технологию работы. Основной единицей содержания контекстного обучения иностранному языку выступала не «порция» информации, а *проблемная ситуация*, решение которой предполагало

продуктивное мышление и наличие лингвопрофессиональной среды. С помощью развертывания ситуации и решения поставленной проблемы создавался контекст деятельности специалиста-экономиста (деловые, ролевые, имитационные игры и т.п.) Таким образом, создавались предпосылки развития познавательной самостоятельности от репродуктивного - к творческому уровню в логике: *познавательный интерес → познавательная активность → познавательная самостоятельность.*

Комплекс задач вводного занятия определил целесообразность его проведения в форме дискуссии. Сведения, полученные на таком занятии, помогли нам спроектировать дальнейшую учебную деятельность с конкретной группой.

Первый этап предусматривал включение студентов в учебно-познавательную деятельность, в которой обеспечивалось целенаправленное восприятие познаваемых объектов. Здесь выявились: актуальный уровень знаний, умений студентов, их интересы, склонности, отношение к знаниям.

На первом этапе развития познавательной самостоятельности важно было создать психологическую обстановку, располагающую к включению студентов в учебно-познавательную деятельность, учитывая, что восприятие иностранного языка с различной силой осмысления и личностного отношения проявляется на всех уровнях учебно-познавательной деятельности студентов. Постепенно, приобретая новое качественное содержание, восприятие становится более целенаправленным. Организованное на творческом уровне, оно связано с направленным, волевым актом, с регуляцией личностью своих мотивов.

Целеполагание учебной деятельности на *первом этапе* выражалось в форме восприятия и принятия студентами цели. Цель ставилась перед студентами в форме вопроса, указания, рекомендации, требования. На этом уровне цель ещё не стала внутренней потребностью студентов, она «накладывалась» на имеющуюся систему желаний и мотивов.

Содержательно-процессуальная сторона учебной деятельности на практических занятиях по немецкому языку на первом этапе имела своей задачей лишь актуализацию опыта студентов в области иностранного языка, выявление адекватности уровня знаний восприятию познавательных ценностей. Общение на начальном формирующем этапе определялось в большей мере ведущей инициативной ролью преподавателя. Оно способствовало развитию субъектно-объектных отношений, где преобладающее место занимало воздействие преподавателя-субъекта на студента-объекта.

На данном этапе была важна позиция самого преподавателя, который закладывал начало своего сотрудничества и творческого

контакта со студентами и студентов между собой. Эта позиция отражала и выражала его собственное отношение к предлагаемому учебному объекту, которое должно выражаться высоким профессиональным уровнем.

Таблица 17- Распределение учебных модулей по курсам и семестрам

1 этап - начальный	1 курс, 1 семестр		2 курс	
	1-ый модуль – водно- коррективный курс	2-ой модуль основной курс		
Уровни:	репродуктивный, частично- поисковый, творческий	Репродуктивный, частично- поисковый, творческий		

2 этап - базовый	1 курс, 2 семестр			3 семестр	
	2-ой модуль Основной курс	3-ий модуль Основной курс	4-ый модуль Основной курс	5-ый модуль Основной курс (профориенти- рованный)	6-ой модуль Основной курс (профориен- тированный)
Уровни:	репродук- тивный, частично- поисковый, творческий	репродук- тивный, частично- поисковый, творческий	репродук- тивный, частично- поисковый, творческий	репродук- тивный, частично- поисковый, творческий	репродук- тивный, частично- поисковый, творческий

3 этап - профессиональный			4 семестр	
			7-ой модуль основной курс (профориенти- рованный)	8-ой модуль основной курс (профориенти- рованный)
Уровни:			репродук- тивный, частично- поисковый, творческий	репродук- тивный, частично- поисковый, творческий

При построении ситуации мы учитывали, что результативность её разрешения зависит не только от наличия объекта деятельности и созданных условий, но и от субъекта (студента), активно взаимодействующего с объектом. Именно в таких ситуациях студент «выходил за пределы», это становилось источником новых изменений в последующих ситуациях.

Эксперимент в рамках первого этапа развития познавательной самостоятельности требовал ситуаций, направленных на личностное восприятие информации в процессе учебной деятельности на практических занятиях по иностранному языку, на начало проявления творческого воображения. Нами создавались ситуации сопоставления русского языка и немецкого, осуществлялась работа по сопоставлению немецкой лексики и русской, вопросы преподавателя нацеливали на активное восприятие и сравнение. Студентам предлагалось определить, всегда ли существительное в русском языке имеет ту же категорию рода, что и в немецком языке. К примеру, студенты сравнивали слово «налог» в русском и немецком языках. Воспользовавшись словарём, они определили, что в русском языке слово «налог» мужского рода, а в немецком языке женского «die Steuer». Итог поиска подводил преподаватель: «Не всегда одно и то же слово в немецком языке и в русском имеет одинаковый род. Важно обращать внимание на артикль, так как именно он указывает на грамматическую принадлежность слова к определенному роду».

Далее студентам предлагалось выполнять задания с использованием компьютера, для этого им необходимо было сгруппировать слова по частям речи (существительное- der Baum, die Birke, das Buch, прилагательное- günstig, preiswert, schön, глагол- machen, singen, füttern), помещая их в соответствующую колонку. Второй вариант заданий был обращен к эмоциональной сфере студентов в процессе познания [143;144].

При изучении темы: «Профессия», напротив, активизировалось отношение к близким людям, родственникам, друзьям («Что Вы можете рассказать о профессии своего отца, матери, друга и т.д.?») В ходе урока достигались две цели: с одной стороны - повторялась лексика, изученная еще в школе, изучалась и закреплялась новая, с другой – вызванные у студентов воспоминания, ассоциации обогащали восприятие. Далее преподаватель углублял восприятие: «Как Вы относитесь к профессиям своих родных, друзей?» На этом этапе у студентов не было основательного умения выразить словами свои чувства, мысли. Используя тему, предусмотренную рабочей программой, но, поддерживая интерес к новой работе, преподаватель предложил студентам новую форму деятельности и общения, поговорить с родителями, с друзьями. Уровень выполнения работ был разный, но сама идея работы, желание студентов больше узнать о профессиях своих родных расширяла кругозор каждого, формировала нравственное отношение к профессии.

Третий вариант заданий был направлен на поисковое чтение с целью сравнения грамматических явлений немецкого и русского

языков. На этом этапе создавались ситуации на сопоставление познавательной и учебной деятельности.

Восприятие студентов различно выражалось в усвоении трактовки преподавателем выражения тех или иных грамматических явлений немецкого и русского языков. Требовалось проанализировать и выявить языковые средства для образования частей речи, залогов, простых и сложных предложений. Задание, незнакомое студентам, вызывало ощущение сложности, поэтому к подобной деятельности привлекались более подготовленные студенты.

Новизна содержания знаний о возможностях языка, сравнение познавательных, учебных средств способствовали активизации учебно-познавательной деятельности и мышлению студентов. Были реализованы требования преподавателя: выступление по прослушанному и прочитанному, прямой ответ на задание. На этом этапе студенты подошли к осознанию взаимосвязи познавательного и учебного.

Обобщение ответов, рассуждения акцентировали внимание на социальной значимости изучения иностранного языка. В заключение занятия преподаватель ставил рефлексивные вопросы перед студентами для последующего размышления: Какую роль играют иностранные языки в жизни современного человека? Может ли иностранный язык развивать познавательную самостоятельность студентов? Вопросы способствовали осмыслению жизненно важных проблем, а также размышлению о роли человека в мире, в профессии.

Примечательно, что уже на начальном этапе развития познавательной самостоятельности был установлен факт проявления креативности студентами. Например, студентам предлагалось самостоятельно разработать тему: «Город, в котором я живу». В работах студентов обнаружились значительные познавательно-творческие возможности авторов. Ряд студентов, как в контрольной, так и в экспериментальной группе, подготовили сообщения-выступления о своём городе, рассказывая о достопримечательностях, о знаменательных событиях, о выдающихся личностях, другие подготовили выступление в форме диалога, инсценировав беседу экскурсовода и туриста. Это послужило достаточным основанием для предположения о возможностях развития студента как субъекта деятельности.

Включение студентов в познавательную деятельность на начальном этапе обнаружило стремление студентов к творческой познавательной активности. Этому есть объяснения. Во-первых, до включения студентов в такой род деятельности у них был накоплен некоторый опыт. Во-вторых, возможность трансформации потенциального уровня в актуальный определялась с учетом *зоны*

ближайшего развития студентов (этому способствовало дифференцированное, разноуровневое обучение). Именно поэтому акт творчества стало возможным обозначить как скачок в развитии, который определялся совокупностью ранее совершаемых действий в создаваемых условиях, стимулирующих выход накопленного опыта. Активное вовлечение студентов в познавательную и учебную деятельность вызвало практическую реализацию опыта, открыло путь к творчеству.

Анализ творчества студентов контрольной и экспериментальной групп на практических занятиях по иностранному языку к концу начального этапа развития познавательной самостоятельности показал, что стремление к импровизации, творчеству у студентов не всегда совпадало с адекватными способами овладения желаемой действительностью. Требовалась специальная работа преподавателя по формированию языковых умений и соотнесения их с познавательными, чему в полной мере соответствовали занятия по *поисковому чтению*. Несмотря на то, что у некоторых студентов экспериментальной группы обнаруживались ростки творческой самостоятельности, в условиях первичного восприятия познавательных и учебных объектов их деятельность принимала исполнительский характер и самостоятельность ситуативно колебалась, так как каждый её шаг побуждался требованиями педагога извне.

На необходимость усложнения учебно-познавательной деятельности (помимо программы, запланированной преподавателем) нас наталкивали активные проявления у студентов экспериментальной группы, выраженные на начальном этапе в форме рефлексивных вопросов и предложений.

В процессе учебного взаимодействия преподавателя и студентов экспериментальной группы уже на начальном этапе обнаруживались ценные проявления их познавательной самостоятельности как субъектов деятельности, идущие от сложных внутренних побуждений. Это послужило для нас основой построения второго, базового, этапа развития познавательной самостоятельности.

Задачи первого, начального этапа развития познавательной самостоятельности, были выполнены. Знакомство с экспериментальной группой показало сложность выявления уровней познавательной самостоятельности студентов (группа только начинала формироваться, как коллектив). Подтвердилась удачность выбора содержательного материала (его познавательное и учебное значение) на занятиях и во внеучебной деятельности, правильность условного выделения в процессе констатирующего эксперимента трех уровней познавательной самостоятельности студентов.

Дополнительными результатами первого этапа работы считаем следующие:

- целенаправленное включение студентов экспериментальной группы в познавательную деятельность позволило активизировать степень их проявления познавательной самостоятельности;

- включению студентов в деятельность, направленную на повышение их познавательной самостоятельности, способствовали не только опорные темы учебной и внеучебной деятельности, но и общая направленность педагогического руководства, формулирование задач, формирование мотивов, разнообразие форм, способов деятельности, источников информации, научение умениям творческой деятельности (самостоятельное составление диалогов, интервью с друзьями, родственниками, работа с литературными источниками, применение компьютерных заданий и др.), анализ полученных результатов и постановка новых задач, то

- уровень познавательной самостоятельности студентов находится в прямой зависимости не только от познавательных интересов, но и, в первую очередь, от широты их общих интересов, формирующих позицию и духовное богатство личности.

Второе условие – интерактивные методы моделирования квазипрофессиональной и коммуникативной ситуации, деловой беседы, публичного доклада; применение информационных технологий обучения способствуют актуализации познавательной самостоятельности. Работа со студентами включала аудиторную и внеаудиторную самостоятельную работу, при этом ведущей являлась аудиторная работа в форме *практических занятий*. Использование *активных форм* контекстного обучения на практических занятиях актуализировало субъектную позицию студентов. Формируя у студентов осознанное, ответственное отношение к собственному обучению, преподаватель содействовал не только развитию непосредственно потребности в иноязычном общении на занятии, но и постоянно нацеливал студентов на использование своих потенциальных языковых возможностей вне занятий (чтение литературы и периодики, общение с носителями изучаемого языка и т.п.).

В качестве основного метода контекстного обучения использовалось моделирование. В создаваемых моделях имитировались условия и содержание реальной предметной деятельности – производственный и социальный контекст, в процессе обучения осуществлялся постепенный переход от наиболее абстрактных моделей к более конкретным межпредметным моделям. Основным формам учебной деятельности соответствовали три основные обучающие модели: *семиотические, имитационные, социальные*. Семиотические модели чаще применялись в обучении иностранному языку на первом этапе и

репродуктивном уровне развития познавательной самостоятельности будущих экономистов. Имитационные модели обучения предполагали предметное действие студентов, целью которого являлось не просто усвоение лексики и учебной (страноведческой и профессиональной) информации, а получение конкретного результата деятельности на ее основе. *Социальные модели* реализовывались только в коллективных формах учебной деятельности студентов и предполагали обязательное общение студентов между собой на немецком языке в процессе выработки коллективных квазипрофессиональных решений. Интерактивная группа студентов являлась моделью производственного коллектива, а возникающие взаимоотношения студентов в этой группе воссоздавали производственные и социальные отношения (деловые игры «Деньги», «В банке», «Налоги», ролевая игра «Покупки» и т.п.).

Базовый этап развития познавательной самостоятельности студентов предполагал присвоение и создание познавательных и учебных ценностей в сотрудничестве с преподавателем. На этом этапе мы стремились создать дидактические условия для развития:

- знаний в области иностранного языка и учебно-познавательной деятельности;

- общего кругозора;

- адекватной интериоризации познавательных ценностей.

В связи с этим решались следующие задачи:

- поддержать и расширить возникший у студентов интерес к познавательной и учебной деятельности, разнообразить её формы;

- поднять уровень теоретической подготовленности студентов путем ликвидации пробелов в знаниях и обращения к проблемам познавательной самостоятельности;

- осуществить дифференцированный подход к студентам с учетом уровня их теоретической подготовленности и отнесенности к тому или иному уровню познавательной самостоятельности и индивидуальных возможностей;

- стремиться воспитывать у студентов не созерцательный, а личностно-деятельностный подход и осознаваемую необходимость повышения познавательной самостоятельности, активную позицию в учебной деятельности.

При решении поставленных задач были использованы неограниченные возможности содержания учебного материала, методы и формы контекстного обучения.

В начале этого этапа предлагались творческие задания, педагог помогал усвоить суть единства связей познания и освоения языка. Процесс совместной деятельности способствовал возникновению учебных ситуаций, в которых студенты проявляли

свою познавательную самостоятельность: высказывали свои соображения, предлагали собственные решения, новые идеи.

Процесс учебной деятельности студентов экспериментальной и контрольной групп на этом этапе очень сложен, неоднозначен, многовариантен. Особенность учебной деятельности состояла в раскрытии внутренних ресурсов студентов и становлении индивидуальности каждого.

В такой ситуации студент мог «возвышаться» до проявления элементов познавательной самостоятельности, выражать инициативу в деятельности. Главное назначение преподавателя, с нашей точки зрения, состоит в том, что он не столько управляет самостоятельной деятельностью студентов, сколько вызывает и стимулирует её саморегуляцию. Соответственно, на данном этапе основными методами обучения были частично-поисковый и моделирование, а также система усложняющихся заданий по реализации комплекса учебных и познавательных действий. В этот период складывалась взаимообусловленность деятельности преподавателя и студентов, когда привнесение опыта каждой стороной открывало перспективы дальнейшего развития обеих.

Базовый этап развития познавательной самостоятельности отличался поисково-преобразующим характером деятельности студентов, отражавшей самостоятельный целеустремленный поиск и движение к творчеству. Деятельность студентов в этот период выражалась в сближении мотива познавательной и учебной деятельности и цели. В овладении содержанием укреплялось осознание ценности учебной деятельности, расширялись границы познания.

Способы работы студентов на этом этапе в значительной мере закладывались преподавателем, поскольку помимо познавательных умений, необходимо приобщение студентов к умениям в определенных видах учебной деятельности. В то же время преподаватель опирался на опыт студентов. На этом этапе констатировалось сближение результата деятельности и цели. Теперь познавательная самостоятельность развивалась за счет умения предвидеть результат в процессе всей деятельности, который использовался как способ качественно нового уровня деятельности.

Познавательная самостоятельность студентов-экономистов экспериментальной и контрольной групп приобретала на базовом этапе иной характер. Она зависела не только от требований преподавателя, а носила характер *внутреннего побуждения*, поэтому поисково-преобразующая самостоятельность наполнялась новыми личностными смыслами. Познавательная самостоятельность каждого студента как субъекта включалась в деятельность коллектива, приобретала стабильность, мобильность,

происходило качественное наращивание и расширение познавательной самостоятельности за счет опыта усвоения другого, трансформации репродуктивного уровня познавательной самостоятельности в поисковый.

Наша задача состояла также в том, чтобы направлять студентов экспериментальной и контрольной групп по пути становления в позицию субъекта с помощью осознания и принятия цели деятельности, формирования ценных способов и разносторонней мотивации. С этой целью разрабатывались специальные экспериментальные задания по выявлению общего в различных системах (см. приложение Д) [143; 144].

Активными формами деятельности на втором этапе нашего исследования были аргументированные отзывы о прочитанных экономических статьях в немецких журналах и газетах, в Internet, анализ отображенных в них различных фактов.

Эксперимент этого этапа состоял в усложнении содержания деятельности. Она обуславливалась дифференцированным подходом к студентам с учетом уровня их познавательной самостоятельности и теоретической подготовленности, ориентацией на потенциальные возможности, знания и умения, готовностью к включению в деятельность. В процессе работы решались задачи: выявление степени познавательной самостоятельности студентов экспериментальной и контрольной групп, их ценностных ориентаций, формирование познавательного интереса через расширение познавательного кругозора. Познавательная самостоятельность студентов экспериментальной и контрольной групп будущих экономистов стимулировалась системой предложенных усложняющихся заданий (см. приложение Д) [143;144].

Остановимся на характере основных методических приемов, стимулирующих познавательную самостоятельность и степень углубленности учебной деятельности на данном этапе экспериментальной работы.

Ведущей целью занятий в экспериментальной и контрольной группах по теме: «Профессиональные проблемы молодежи Германии» было знакомство с молодежью другой страны, её профессиональными проблемами, выбором профессии, поиском работы, интересами, уровнем жизни и др.

На занятии решались следующие дидактические задачи: совершенствование навыков и умений ознакомительного чтения текста, его обсуждение и совершенствование навыков и умений монологического высказывания.

Работа проходила следующим образом: студентам были заданы вопросы: «О чём пойдёт речь в данном тексте?», «Актуальна ли проблема выбора профессии сегодня?». Затем

студенты были разделены на микрогруппы по четыре человека, каждый получил ксерокопию текста. В тексте имеются незнакомые слова, которые могут помешать пониманию фразы. Перевод этих слов студенты делают самостоятельно, пользуясь словарем.

Следующим шагом явилась работа студентов в микрогруппах. Необходимо прочитать текст, выписать с переводом незнакомые слова, мешающие понять смысл абзаца, фразы, выделить основные проблемы, освещаемые в тексте, составить план пересказа текста.

На послетекстовом этапе осуществляется контроль понимания содержания текста и даётся его интерпретация. Способы контроля:

1 Студентам предлагается составить интервью на тему: «Выбор профессии», в котором необходимо отразить следующие моменты:

a) Was brauchen Sie in Ihren Job, was brauchen Sie nicht?

- ein Handy
- Menschenkenntnis
- einen Führerschein
- Sprachkenntnisse
- einen eigenen Schreibtisch
- gute Nerven
- Computerkenntnisse
- gute Kontakte mit
-

b) Wie müssen Sie sein und wie brauchen Sie nicht zu sein?

- | | |
|--------------|------------------|
| - energisch | - geduldig |
| - flexibel | - sorgfältig |
| - ordentlich | - kontaktfreudig |
| - freundlich | - zuverlässig |
| - fleißig | - kreativ |
| - pünktlich | - ... |

c) Was müssen Sie tun und was brauchen Sie nicht zu tun?

- früh aufstehen
- eine Uniform tragen
- den Chef um Erlaubnis fragen
- Berichte schreiben
- selbst Entscheidungen treffen
- telefonieren
- Kunden betreuen
- reisen
- ...

2 Студентам предлагается сделать выбор из предложенных вариантов поиска места работы:

a) Es gibt viele Möglichkeiten, eine Stelle zu suchen. Welche ist Ihrer Meinung nach die beste?

- Stellenanzeigen lesen

- selbst eine Stellenanzeige aufgeben
- Freunde und Bekannte fragen
- zum Arbeitsamt gehen
- eine «Blindbewerbung» schreiben
- interessante Firmen in den «Geldern Seiten» suchen
- im Internet suchen
- etwas ganz anderes, zum Beispiel ...

b) Was gehört in jede Bewerbungsmappe? Markieren Sie.

- Individuelles Anschreiben
- Geburtsurkunde
- Tabellarischer Lebenslauf mit Lichtbild und Unterlagen zu sonstigen

Qualifikationen

- Vollständige Zeugniskopien (Abschluss- und Arbeitszeugnisse)
- Kopie des Führerscheins
- Ärztliche Bescheinigung über den Gesundheitszustand
- Eventuell zusätzlich angeforderte Unterlagen wie Referenzen
- Foto der Familie mit Haustieren

3 Студенты рассматривают «Probleme im Beruf »:

1) Was sind häufige Konfliktsituationen am Arbeitsplatz? Machen Sie Notizen. Finden Sie das richtig? Markieren Sie und vergleichen Sie Ihre Ergebnisse.

- Konflikte am Arbeitsplatz sind immer etwas Negatives.
- Meistens sind Missverständnisse der Grund für Konflikte.
- Die meisten Menschen haben nie gelernt, mit Konflikten umzugehen.
- Probleme darf man nicht direkt ansprechen, weil sie dann nur noch schlimmer werden.
- Es ist wichtig, eine außenstehende Person als Vermittler einzuschalten.
- Man sollte seine Chefin oder seinen Chef über Probleme mit Kollegen informieren.
- Man sollte seine Chefin oder seinen Chef so akzeptieren, wie sie/ er ist.
- Man sollte immer erst warten. Konflikte lösen sich oft von selbst.

4 Обсуждение содержания текста: каждая микрогруппа получает задание обсудить 1-2 проблемы, затронутые в тексте, и сравнить их с аналогичными профессиональными проблемами молодежи в нашей стране:

zum Beispiel: Diese Personen suchen eine Stelle. Welche Anzeige passt?

1) Michaela Müller ist 20 Jahre alt. Sie hat ihre Ausbildung zur Verkäuferin in einem Textilgeschäft hinter sich. Jetzt sucht sie eine Stelle.

2) Sabine Hille ist ausgebildete Sekretärin mit Berufserfahrung. Sie kann mit dem PC-Programm MS-Office umgehen. Leider ist sie seit einem halben Jahr arbeitslos und sucht jetzt eine Stelle.

3) Thomas Dürr ist Friseur. Er hat früher in diesem Beruf gearbeitet, dann hat er mit einer Band Musik gemacht. Jetzt möchte er wieder als Friseur arbeiten.

4) Heiko Mons hat sein Studium der Informatik gerade abgeschlossen. Er hat noch keine Arbeitserfahrung, sucht jetzt aber eine interessante Stelle.

5) Anke Martin ist Krankenschwester. Sie hat vor sechs Jahren geheiratet und zwei Kinder bekommen. Jetzt möchte sie gern wieder ein paar stunden arbeiten, am liebsten am Wochenende. Dann kann ihr Mann auf die Kinder aufpassen.

5 Устное сообщение (один студент каждой микрогруппы делает сообщение, остальные дополняют, соглашаются или опровергают его утверждения). Итогом является контроль устной темы «Профессиональные проблемы молодёжи» (Berufsprobleme).

Мы зафиксировали, как усложнялась познавательная и учебная деятельность при подготовке групповых сообщений, как обогащалась содержательно-операционная сторона совместной деятельности, как влияли студенты со специальной языковой подготовкой на других членов группы, как самопостижение учебного объекта обогащало и углубляло знания студентов как со специальной подготовкой, так и без неё.

Студенты экспериментальной и контрольной групп выразили желание больше узнать о профессиональном выборе немецкой молодёжи, о своеобразии немецкой экономической и налоговой системах, специфике деятельности немецкой таможни. В результате этого был разработан ряд занятий, отвечающих потребностям и интересам студентов.

Усложнение учебной деятельности на практических занятиях осуществлялось дополнительными сообщениями студентов по изучаемым темам. По этой причине мы ввели в курс изучения немецкого языка две темы, разработанные нами для дополнительного изучения: «Steuern» (Налоги), «Geld» (Деньги). Лексика, включенная в эти темы, диалоги, импровизированные ситуации позволили на практических занятиях организовать общение - самый сложный вид языковой деятельности, так как он характеризовался, как показало исследование, с одной стороны, неумением студентов актуализировать имеющиеся знания, давать им свою оценку, точно и выразительно оформлять свою мысль, с другой стороны – выслушивать одноклассников, осуществлять и направлять обмен суждениями.

Интересные сообщения в профессиональном контексте поднимали активность в экспериментальной и контрольной

группах, вызывали интерес к изучению предстоящего учебного материала. Мы стремились к тому, чтобы студенты поняли значимость иностранных языков и изучали предмет не из-за необходимости получить зачёт или экзамен (как это показал анализ анкет на констатирующем этапе исследования), а вследствие внутреннего побуждения к овладению профессией в соответствии с современными требованиями.

Ценным на данном этапе было развитие умения студентов экспериментальной и контрольной групп размышлять вслух, умение задавать вопросы, дискутировать, защищать свои взгляды. Познавательная самостоятельность студентов укреплялась усложняющимися формами общения. Актуализация знаний по предложенным темам заключалась и в том, что используемая лексика, диалоги могут пригодиться во время поездки в Германию.

Мы считаем, что данные формы работы способствуют становлению новых знаний. Происходит рождение новой мысли, индивидуальной интерпретации, выраженной в суждениях и поиске более точного варианта ответа, конечной формулировки мысли. Важно, чтобы студенты не только изучили и запомнили учебный материал, предусмотренный программой, а научились мыслить и рассуждать. Это трудная и важная педагогическая задача, которую мы попытались реализовать на втором этапе эксперимента. Мы стремились пробудить интерес студентов экспериментальной и контрольной групп к занятиям включением в активную деятельность при изучении предмета, развивая навыки творческого и самостоятельного овладения знаниями, раскрывая практическое значение иностранного языка в работе будущего специалиста.

Третье условие – учебная деятельность студентов проектируется как поэтапная самостоятельная работа по решению разноуровневых усложняющихся профессиональных задач в групповом иноязычном взаимодействии. В рамках данного условия познавательная деятельность организовывалась в форме *коллективного творческого поиска* (работа в статических и динамических парах, группах (А.С. Границкая), совместная подготовка к научно-практическим студенческим конференциям, олимпиадам, учебное и социально-педагогическое проектирование, презентация и реализация выполненных проектов и т.п.), который объединял студентов, удовлетворяя их потребности в новых знаниях, самовыражении, укрепляя субъектные отношения [68].

В ходе формирующего эксперимента мы диагностировали развитие у студентов всех компонентов познавательной самостоятельности, проводили «комплексные» замеры состояния их подготовленности к самостоятельной познавательной деятельности репродуктивного, частично-поискового и творческого уровней (по уровням развития познавательной самостоятельности). Полученная

информация оперативно предоставлялась студентам для системной рефлексии и оценки. Полученные нами диагностические результаты сравнивались с результатами самодиагностики студентов. На основе полученных диагностических данных совместно со студентами корректировалась система самостоятельной (внеаудиторной) учебно-познавательной работы.

Учитывая, что гибкость перехода управления в самоуправление обеспечивается посредством включения студентов в систему форм коллективной творческой деятельности, возникающих в ситуации решения профессиональных продуктивных задач (В.Я. Ляудис, Е.В. Милов), мы широко использовали формы совместной деятельности преподавателя и студента (введение в деятельность, разделение действий, имитируемые, поддерживающие, саморегулируемые, самопобуждаемые, самоорганизуемые действия, партнерство), а также формы контекстного обучения: учебная деятельность академического типа, квазипрофессиональная и учебно-профессиональная деятельность. Эксперимент показал, что по мере продвижения от внешних практических форм взаимодействия к учебному диалогу партнеров изменялся не только уровень самоорганизации студента, но и возрастала его свобода в принятии учебных целей, их уточнении, формулировки смыслов взаимодействия, выдвижении новых смыслов и целей познавательной деятельности.

Творческий этап развития познавательной самостоятельности отличался осознанием и самостоятельной постановкой цели деятельности, интеграцией мотива и цели, проявлением мотивации, потребностью в общении на иностранном языке; самостоятельным привнесением познавательного опыта в учебный процесс; развитием познавательной самостоятельности, поиском новых форм деятельности.

Операционная сторона сопровождалась самостоятельным оперированием приобретенных способов деятельности, мобильным переносом познавательных умений и навыков иностранного языка на качественно новый уровень деятельности и творческим применением их в различных формах познавательной и учебной деятельности.

Данный этап охарактеризовался отдаленностью результата от цели деятельности, ориентацией на отсроченный результат, способностью студентов экспериментальной и контрольной групп прогнозировать более высокий результат деятельности.

Творческая направленность учебной деятельности способствовала развитию познавательной самостоятельности, составляющей важнейшую сторону творческой деятельности,

активной позиции студентов экспериментальной и контрольной групп в окружающей обстановке.

Ситуации третьего этапа исследования характеризовались созданием творческих познавательных и иноязычных ценностей, в которых получала своё развитие система субъектно-субъектных отношений как высшего уровня отношений преподавателя и студентов. В реальном учебном процессе представляется сложным достижение таких отношений между участниками деятельности.

На творческом этапе развития создавались ситуации автономной самостоятельности, использования и регуляции познавательной самостоятельности на протяжении всей деятельности от её начала до завершения:

- ситуация самостоятельного познавательно-учебного творчества по реализации идеи преподавателя;
- ситуации творчества при выдвижении собственных идей и их реализация.

В ситуации первого порядка усложнение деятельности заключалось в реорганизации имеющегося опыта преподавателя, в формировании на его основе новых вариантов. Возможность усложнения деятельности обуславливалась дифференцированным подходом к студентам с учетом уровня их познавательной самостоятельности, ориентацией на потенциальные возможности, знания и умения. Иными словами, ключевую роль играло знание преподавателем действительного «расположения сил» в экспериментальной и контрольной группах.

Расширение межличностного общения участников деятельности актуализировало стремление студентов к контактам в коллективе с целью формирования своего опыта. Развитие субъектно-субъектных отношений в ситуации творчества проявлялось в том, что студенты выдвигали и реализовывали собственные идеи в определении тем сообщений, отражающих профессиональное содержание, в докладах на научной студенческой конференции, в беседах и дискуссиях.

Творческий уровень познавательной самостоятельности студентов экспериментальной и контрольной групп фиксировался нами в индивидуальных проявлениях и в коллективной работе.

На коллективном уровне формой обогащения учебной и познавательной деятельности и опыта отношений студентов выступали занятия – дискуссии по обсуждению проблемных и актуальных вопросов: «Условия профессионального становления будущего экономиста», «Перспективы развития связей ОГУ с вузами ФРГ», на которых развивались субъектно-субъектные отношения участников деятельности и которые способствовали проявлению личностно-творческой самостоятельности студентов. Это проявлялось в:

- общем интересе к иностранному языку;
- умении вести дискуссию, усложняя её содержание;
- защите собственного мнения;
- уважении точки зрения другого участника;
- наличии психологической открытости;
- характере процесса общения;
- развитии межсубъектных отношений.

Единство деятельности преподавателя и студентов, совместное достижение цели и высокого результата способствовало совершенствованию учебного процесса. Отношения в педагогическом процессе отличались динамичностью и взаимообусловленностью, именно в них заключались механизмы развития и личностного становления познавательной самостоятельности студентов экспериментальной и контрольной групп и профессионального роста преподавателя. На определенном уровне достижения студентами позиции субъекта преподаватель, усложняя деятельность, создавал ситуации, в которых студенты вновь оказывались в позиции объекта. Цикличность переходов укрепляла познавательную самостоятельность, способствовала постоянному развитию саморегуляции в непрерывном становлении студентов как субъектов учебного процесса, жизнедеятельности в целом.

На третьем, творческом этапе развития познавательной самостоятельности у студентов экспериментальной группы наметились позитивные изменения в развитии их субъектной позиции.

Учитывая, что развитие познавательной самостоятельности как интегративного качества личности не может ограничиваться рамками учебной деятельности, мы особое внимание уделяли организации внеучебной работы. Такие действия обусловлены потребностью студентов-субъектов в реализации своих познавательных и учебных приобретений вне учебного процесса, обогатить свои творческие возможности. К формам внеучебной деятельности мы относим общественную, участие в научных студенческих конференциях, олимпиадах, Днях немецкого языка, индивидуальной и коллективной деятельности.

Результаты исследования позволяют отметить, что для развития познавательной самостоятельности студентов во внеурочное время было необходимо выполнение следующих требований: подготовленность и корректность преподавателя, наличие широкой общей эрудиции студентов, реализация творческого подхода к планированию и организации своей деятельности. От использования объективных условий и субъективных возможностей личности (потребности, позиция личности, уровень общего познавательного развития, уровень

знания иностранного языка, элементы новообразования личности) зависел эффект учебной деятельности студентов. Студенты с более высоким уровнем знаний во внеучебное время готовили сообщения на профессиональные темы, которые имели не только познавательную ценность, развивали творческие умения, но и вызывали положительное отношение к другим видам речевой деятельности.

Студентов с более низким уровнем знаний, с отсутствующими навыками самостоятельной работы и пробелами в знаниях мы ориентировали на самостоятельное выполнение заданий, формируя осознанное и добросовестное отношение к занятиям.

Наиболее трудоемкой оказалась работа со студентами третьей группы - со слабой подготовкой и негативным отношением к учению. Студенты данной группы отличались неумением работать самостоятельно, отсутствием интереса к учебной деятельности, отрицательным отношением к занятиям по иностранному языку. Приучение к систематическому и организованному учебному труду обеспечило усвоение материала средней школы данными студентами и позволило выйти им на второй этап развития – базовый. Вместе с тем, они продолжали оставаться на репродуктивном уровне развития познавательной самостоятельности. В силу этого мы уделяли большое внимание развитию у них умений понимать грамматические и лексические конструкции в различных ситуациях и понимать прочитанное, обрабатывая грамматический материал, стремились наглядно представить его в виде таблиц, схем и т.д. Такой подход опирался на психологию взрослых как людей, обладающих логическим мышлением, поэтому делалась установка на понимание, осмысление, а не заучивание наизусть. Дав задание студентам этих групп, мы детально объясняли им, какие выбрать учебные действия, какова их последовательность и т.д. Первоначально мы наблюдали, как студенты следуют нашей инструкции, затем - как они сами выбирают учебные действия.

Развив у слабоуспевающих студентов с низким уровнем познавательной самостоятельности умения репродуктивного характера (умение отвечать на вопросы по изученной теме, умение задавать вопросы по прочитанному тексту и т.д.), мы убедились, что усвоение студентами необходимых знаний и умений учиться оказало позитивное влияние на развитие их познавательной самостоятельности. Устранение пробелов позволило усложнить учебные задания.

Цель внеучебной деятельности носила прогностический характер, позволяла предвосхитить результат самостоятельного творческого процесса познавательной и учебной деятельности. Студенты экспериментальной и контрольной групп включались в

творческую деятельность по предложению и инициативе преподавателя. Цель ее определялась конкретными событиями, имеющими общественную значимость. Мы использовали тексты, представляющие профессионально-познавательный интерес и включающие грамматические структуры, вызывающие затруднения при переводе. Приведем пример интеграции учебной и внеучебной деятельности в ходе разработки и реализации учебного проекта по одной из профессиональных тем.

Цель первой недели - включение в деятельность, «связанную с восприятием и сопереживанием информации», получаемой от преподавателя. Духовный опыт другого человека играл роль творческого стимула, способствовавшего определению студентами своего отношения к познанию по изучаемой теме «Покупки».

Цель познавательной и учебной деятельности была достаточно сложной: не каждый участник мог достигнуть требуемого результата. Однако исследовательская задача заключалась именно в том, чтобы включать студентов экспериментальной и контрольной групп в процесс активного поиска, творчества, стимулировать стремление к деятельности путём создания атмосферы свободного творчества, что содействовало развитию познавательной самостоятельности.

Содержательно-операционный блок деятельности студентов активизировался знанием того, как можно по-своему выражать особенность данного текста. Источником необходимых знаний были как преподаватель, так и самостоятельное чтение статей в немецких газетах и журналах, поиск необходимой информации в книгах, системе Internet.

Следующая неделя по целям, задачам, условиям идентична первой, где была использована форма - «Конкурс на лучшее сообщение о торговле». Цель познавательной и учебной деятельности усложняла ее способы и содержание, поскольку преподаватель предлагал различные варианты подачи информации. Студенты экспериментальной и контрольной групп выбирали вариант, наиболее приемлемый для них.

Далее учебно-познавательная деятельность усложнилась включением студентов в поисковую деятельность. Студентам предлагалось задать вопросы, интересующие их по теме «Покупки». Поиск ответов на них ориентировался на формирование межсубъектных отношений. Форма конкурса «Викторина» позволила активизировать одновременно большое количество студентов экспериментальной и контрольной групп. Были созданы 2 команды в каждой из групп. Содержательный анализ вопросов обнаружил различный уровень подготовки студентов: качество знаний, степень развития познавательного интереса в этой области. По результатам анализа были сопоставлены познавательные и

языковые возможности студентов. Таким образом, взаимосвязь учебной и внеучебной познавательной деятельности подтвердила свою необходимость.

Вопросы продемонстрировали достаточно внимательное, но различное восприятие информации, полученной из рассказа преподавателя и одноклассников. Одни вопросы были обращены к конкретным фактам: «Где Вы обычно делаете покупки?», «Чем отличаются расточительные люди от экономных?», «Что является важным критерием при выборе магазина?». Другие же носили обобщающий характер: «Что Вам известно о ценах?», «Какие покупки можно сделать на рынке?» и т.д. Анализ вопросов позволил зафиксировать функциональный и субъективный уровень познавательной самостоятельности.

Как установлено исследованием, целесообразность поисковой познавательной деятельности студентов, включение группы в активную, требующую сосредоточенности, умственного напряжения деятельность закладывает основу для перехода функциональной познавательной самостоятельности в творческую. Методика проведения «Викторины» активизировала процесс деятельности во взаимовлиянии компонентов совместного поиска. Инициатива студентов экспериментальной и контрольной групп укреплялась в общении, объединяющем индивидуальные усилия студентов. Общение, охватывающее реально существующие отношения студентов, способствовало становлению субъектно-субъектных отношений. В этом процессе можно было зафиксировать не только взаимное влияние студентов во время поиска ответа, но и процесс их творческого взаимодействия.

На следующей неделе осуществлялось включение студентов в процесс практической познавательной и иноязычной деятельности при подготовке к обобщающему занятию по изученной теме. Целеполагающая, содержательная, процессуальная стороны учебно-познавательной деятельности студентов определялись преподавателем.

Нами разработан план занятия. Элементами самостоятельной творческой самостоятельности студентов экспериментальной и контрольной группы была подготовка сообщений по изученной теме. Выбор содержания сообщений рекомендовал преподаватель с учётом индивидуальных особенностей. Ольга С. подготовила сообщение о ценах, Владимир Б. рассказал о рыночной экономике, Виктор Т. подготовил сообщение о торговле. Разумеется, деятельность преподавателя упростилась бы значительно, если информация будет представлена студентам в готовом виде. В этой ситуации процесс самостоятельной работы ограничится только хорошим чтением, воспроизведением. Однако для развития основ саморегуляции познавательной самостоятельности позиция

преподавателя заключалась в предоставлении студентам относительной самостоятельности в деятельности, которая была предварительно продумана как композиционно, так и по степени усложнения, уточнявшейся в совместной работе со студентами.

Обобщающее занятие, посвященное покупкам, являлось синтезом всех видов деятельности предыдущего периода. Активность в процессе учебно-познавательной деятельности приобретала черты интегративности, способствующей пониманию роли общественной направленности деятельности коллектива и каждого его участника, общезначимости и актуальности поднимаемых проблем.

Целенаправленность и поэтапность усложнения цели, мотивов, содержания, способов и отношений позволили на обобщающем занятии определить возможность перевода студентов экспериментальной и контрольной групп на новый уровень познавательной деятельности и познавательной самостоятельности.

Для того, чтобы студенты в условиях внеучебного времени становились способными к активному, созидательному участию в деятельности, конструировалось содержание, обеспечивающее развитие познавательной самостоятельности. Его ведущей идеей было творческое сотрудничество и взаимодействие преподавателя и студентов в условиях внеучебного времени, а как результат – общение с познаваемым объектом (Покупки), познавательная самостоятельность студентов углублялась стремлением их к общению друг с другом, в процессе которого происходил обмен информацией, представлениями, идеями. Смысл деятельности и общения состоял в том, чтобы создавать атмосферу, в которой взаимопознание обогащало процесс самопознания, самовыражения, самоорганизации деятельности. Такая деятельность составила основу творческой интеграции «Преподаватель – студент» и оказалась действенной формой воспитания и развития личности.

Основная цель этой интеграции – содействие формированию у студентов позиции субъекта деятельности, их эмоциональной, интеллектуальной и организационной активности.

Результаты формирующего эксперимента позволили дифференцировать на основе показателей познавательной самостоятельности на три подгруппы студентов экспериментальной и контрольной групп, условно соответствующие трём уровням развития (высокий, средний, низкий), дать им качественную характеристику:

Студенты низкого (репродуктивного) уровня обнаружили: зависимость суждений, предпочтений, выбора от стандартов; непоследовательность в оценках явлений действительности; поверхностные знания о различных видах деятельности; незначительный интерес к предметам гуманитарного цикла,

отсутствие системности, упорядоченности в знаниях; вместе с тем следует отметить предрасположенность этой группы к познавательным влияниям, включенность в деятельность, даже если она не носит познавательный характер, будучи какое-то время безразличными к занятиям по иностранному языку. Студенты этой группы присматриваются к работе активных студентов, пытаются включаться в решение проблемных ситуаций.

Если на первом этапе идея проведения занятий была привнесена преподавателем, то на втором этапе она исходила от студентов, причём к подготовке студенты по своей инициативе привлекали преподавателя. Идея знакомства с правилами торговли возникла у студентов не спонтанно, а в процессе подготовки к обобщающему занятию по теме «Покупки», когда преподаватель, учитывая характер специальности экспериментальной группы, рассказал, во-первых, о необходимости посещения сети магазинов, рынков с целью приобретения необходимых товаров потребления; во-вторых, о ценах; в-третьих, о том, что необходимо знать при покупке товара, т.е. о том, какими налогами облагается товар, от чего зависит его цена. Данная проблема входила в сферу непосредственных интересов студентов экспериментальной и контрольной групп, связанных с их будущей профессией. Перед участниками занятия конкретизировалась проблема покупок, которая определила цель, содержание их последующей деятельности. Данный этап деятельности требовал самостоятельного выбора, поиска, что было гораздо сложнее. Однако мы увидели, что объективная сложность для студентов снималась приобретенным опытом и интересом к торговле и ценообразованию. Ценными представлялись инициатива, интерес и постоянное стремление к самостоятельным решениям студентов в сборе и обработке информации. Известная приближенность результата учебно-познавательной деятельности к намеченной цели оказывала стимулирующее воздействие на творческие силы студентов. Мы постоянно усложняли задания, поскольку видели, что уровень субъективных проявлений студентов в процессе деятельности и общения был достаточно высоким. В такой работе постоянно возникало противоречие между новыми требованиями и недостатком знаний и умений студентов, разрешение которого обеспечило переход обучаемых из позиции объекта в позицию субъекта.

Осознание такого перехода студентов нами рассматривалось как ценное личностное образование, способствующее склонности к обогащению своей деятельности, стремлению к более высокому уровню овладения познавательными и учебными иноязычными ценностями.

Познавательная самостоятельность и активность, обеспечивающие переход студента в позицию субъекта, формирует в свою очередь, потребности в усложняющейся созидательной деятельности, ценностно-смысловом отношении к миру, коллективном творчестве и общении.

Усложнение деятельности на занятиях по теме «Покупки» заключалось в использовании знания иностранного языка для чтения отраслевой литературы по специальности.

Сложной для студентов экспериментальной группы явилась задача реферирования, поскольку они недостаточно представляли цель этой работы, а ввиду отсутствия необходимых знаний по языку не владели способами отбора необходимого материала. Однако, возникшая в совместной деятельности идея, была реализована ими с большим интересом, студенты открыли для себя много нового и интересного. Занятия, включающие рассказы студентов о ценообразовании в Германии и России представляли совместный результат деятельности студентов и преподавателя. Общение участников обогащало учебно-познавательную деятельность студентов.

Исследование отчетливо выявило динамику от первого этапа (когда студенты принимали идею от преподавателя и реализовывали ее по инициативе и корректировке преподавателя) ко второму – совместной частично-поисковой деятельности, в которой постоянно изменялись субъектно-объектные отношения ($S \rightarrow O$), ($O \leftarrow S$), ($S=S$) и формировались субъектные отношения. Результат деятельности неocenim для развития личности студента. Серьезное, творческое отношение к деятельности происходило не столько при помощи преподавателя, сколько совместно вырабатывалось студентами в общении, которое обогащало их обменом информации. Активность выражалась в многообразных проявлениях: напряженном внимании, сосредоточенности на протяжении всего занятия, потребности общаться.

Мы смогли зафиксировать у студентов способность регулировать свои возможности, сохранять приобретенное отношение к деятельности, когда позиция обучающихся определялась мерой познавательной самостоятельности в преодолении трудностей. Процесс выполнения этой деятельности обеспечивался ответственностью студентов за ее результат. Так происходил переход на более высокий уровень.

Творческий этап определялся самостоятельным созданием познавательных и учебных ценностей, связанных с влиянием на других. Целенаправленность деятельности студентов экспериментальной группы обуславливалась их творческим отношением к познавательной деятельности и окружающей действительности. Самостоятельное выдвижение цели деятельности

студентов обуславливалось избранной творческой темой, приобретенным опытом творческой деятельности.

Мы уже показали, что новые цели работы не возникали у студентов произвольно, они потенциально детерминировались условиями предыдущей деятельности. Целеполагание в этом процессе основывалось на осознании противоречия между стремлением и готовностью студентов осуществлять деятельность на новом уровне и возможностью её выполнения на прежнем уровне. Совпадение цели и мотивов познавательной деятельности заключалось в том, что перед студентами не стоял вопрос - делать или не делать новую работу, а в том, как делать лучше, не дублируя уже известные способы. Достижением личности является способность управлять своими мотивами и соотносить их с перспективными целями. В нашем исследовании смысл этой идеи связан с развитием творческой самостоятельности студентов, с процессом ее регуляции.

Выработка у студентов экспериментальной группы познавательной самостоятельности, их отношение к деятельности, поиск путей ее осуществления, становления позиции субъекта – ключевая идея предпринятого исследования. Соответственно, усложнение содержания познавательной деятельности осуществлялось также в совместной разработке занятия - конференции на тему «Моя будущая профессия». Его замысел состоял в том, что преподаватель, выдвигая ряд проблем, в тоже время советуется со студентами, как разрешить эти затруднения, какие подобрать источники. В подготовке конференции с самого начала студенты самостоятельно, в силу своих интересов, склонностей предлагали источники, содержание которых отвечало замыслу конференции. Здесь зафиксировались ценные личностные проявления студентов, привнесение которых придавало конференции особую окраску. Учитывая специфику своей специальности, студенты экспериментальной и контрольной групп предложили содержательно осветить комплекс вопросов о налогах и налогообложении в Германии.

Тему «Виды налогов в Германии» предложила раскрыть Наталья В., Роза Т. – «Налог с заработной платы», Софья В. – «Налог на имущество», Асель Д. – «Налог на владельцев собак», а тема «Учение о налоговых льготах» показалась важной Денису Ч. Заинтересовавшись темой «Налоги и налогообложение в Германии», участники деятельности захотели продолжить ее решение и предложили свои аспекты, при этом став при этом в позицию субъекта деятельности. Подобное субъектное проявление оказывало сильное влияние на каждого участника конференции.

Усложнение содержания предполагало динамику познавательной самостоятельности в освоении учебного материала.

Поставленная нами цель в развитии познавательной самостоятельности, кроме усложнения содержания, требовала также усложнения и способов реализации. Овладение усложняющимися познавательными способами деятельности позитивно влияло на развитие познавательного интереса и всей системы мотивации. Формирование операционного аппарата деятельности происходило в реальных действиях: по самостоятельному подбору учебных объектов, по составлению плана конференции. Самостоятельный подбор тем, освоение ведущих идей конференции требовали от студентов экспериментальной и контрольной групп мобильного оперирования познавательными и учебными умениями на возрастающем уровне обобщения и переноса способов одной деятельности в другую. В такой деятельности студенты осмысливали связь необходимых умений с целью выполняемой ими деятельности, уточняли свое отношение к познавательному источнику. К примеру, чтобы выступить со своим докладом, студент должен был соотнести его с ведущей идеей, вычленить и аргументировать свое выступление в соответствии с общим замыслом. В коллективной деятельности во время подготовки к конференции выступления практически оценивались, происходила их самооценка. Такая деятельность обогащала новыми знаниями, углубляла и расширяла уже имеющиеся, способствуя взаимообмену студентов способами. Соответственно, вырабатывались навыки перевода, т.к. информацию студенты находили в оригинальных немецких источниках. Коллективная деятельность студентов экспериментальной и контрольной групп способствовала развитию нового уровня обобщенных познавательных и учебных умений студентов при критическом отношении к деятельности друг друга.

Указанные умения, необходимы также в организации учебно-познавательной деятельности, учебного процесса. Анализируя позицию преподавателя на данном этапе, мы выявили, что его эрудиция, человеческие качества, духовный мир в совместной деятельности со студентами во внеучебное время проявляются более основательно. Становится очевидным действенный контакт преподавателя и студентов, который складывался на основе практического общения. В процессе эксперимента в совместной познавательной и учебной деятельности преподаватель выполнял двойную функцию: с одной стороны, общаясь со студентами, он видел активных соучастников деятельности, с другой – считал необходимым содействовать научению в составлении программы конференции средствами «практического общения». Отношения преподавателя и студентов характеризовались не только духовными, но и практическими связями.

Студенты самостоятельно формулировали проблемные вопросы к докладам одногруппников. Это открыло новый уровень познавательной и учебной деятельности и отношений в процессе общения, который фиксировал умения студентов самостоятельно направлять этот процесс, учитывая уровень познавательной самостоятельности.

Общение в этих ситуациях строилось не только на обсуждении докладов, но и на проблемах, затронутых в них, на отношении к ним. На этом новом качественном уровне проявления познавательной самостоятельности, которая определялась и приобретением новых знаний, и обогащением собственного духовного опыта из опыта других студентов, представляется важной рассмотрение позиции преподавателя. Её значение в процессе общения между участниками конференции заключалось в привнесении новой информации, взаимной постановке усложняющихся вопросов студентами. Ситуации активного «вторжения» преподавателя в процесс общения студентов были различными:

- когда ситуация общения между студентами уводила от цели решаемых проблем;
- когда возникала необходимость устранить ответы студентов «по шаблону», поставить участников общения перед необходимостью активизировать новые стороны познания;
- если наряду с программным материалом было необходимо привлечь дополнительный, углубляющий и расширяющий имеющиеся знания.

При обсуждении проблем, поднятых на конференции, встал вопрос о значении иностранного языка в жизни человека. Преподаватель пояснил, что грамотный работник налоговой службы и таможенного дела обязан на элементарном уровне владеть иностранным языком, пояснил актуальность знаний иностранного языка в эпоху широкого культурного обмена, научно-технического прогресса и рыночных отношений в Европе и мире.

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента студенты экспериментальной группы в развитии познавательной самостоятельности прошли три этапа, обогащенные знанием иностранного языка, в том числе- по своей специальности. Выбор основных тем занятий способствовал углублению интереса студентов к экономическим событиям, к страноведческому и профессиональному материалу, а также активизации познавательной деятельности.

Экспериментальная работа со студентами показала сложность выявления уровней познавательной самостоятельности; подтвердилась удачность отбора содержания материала (его познавательное и воспитательное значение) в аудиторной и

внеаудиторной деятельности; наметились принципы его взаимосвязи; подтвердилась правильность условного выделения на констатирующем этапе 3-х уровней познавательной самостоятельности студентов; углубленное знакомство со студентами экспериментальной группы позволило уточнить название условно выделенных уровней и дать качественную характеристику каждого.

2.3 Динамика развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку

В подразделе предполагается рассмотреть влияние формирующего этапа опытно-поисковой работы на процесс развития познавательной самостоятельности будущих экономистов; зафиксировать динамические изменения уровней ее развития; диагностировать и доказать эффективность структурно-содержательной модели развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку

Для получения обоснованных и достоверных результатов эксперимента нам было необходимо решить ряд задач, связанных непосредственно с выбором статистических методов обработки экспериментальных данных: а) выбор статистических критериев оценки результатов опытно-поисковой работы; б) выяснение закона распределения измеряемых признаков; 3) определение объема выборки и доказательство ее репрезентативности.

Количественная оценка результатов педагогического эксперимента проводилась методом соотношения, т.е. по процентному соотношению студентов того или иного уровня развития познавательной самостоятельности в начале эксперимента и по его окончании.

Для отслеживания динамики развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку мы использовали статистические показатели динамических рядов:

- средний показатель (Cp), который отражает количественную оценку роста уровня развития познавательной самостоятельности студентов. Средний показатель был вычислен по формуле [149]:

$$Cp = \frac{a + 2b + 3c}{100},$$

где а, b, с – процентно выраженное количество студентов репродуктивного, частично-поискового и творческого уровней познавательной самостоятельности;

- показатель абсолютного прироста (G), который отражает разность начального и конечного уровней развития рассматриваемого критерия (показателя) и вычисляется по формуле [149]:

$$G = \Pi (\text{кон}) - \Pi (\text{нач}),$$

где $\Pi (\text{нач.})$ – начальное значение критерия (показателя);

$\Pi (\text{конеч.})$ – конечное значение критерия (показателя);

- коэффициент эффективности экспериментальной методики (K_3), который отражает качественный рост исследуемого критерия. Коэффициент эффективности был вычислен по формуле [149]:

$$K_3 = \text{Ср} (\text{э}) / \text{Ср} (\text{к}),$$

где $\text{Ср} (\text{э})$ – значение среднего показателя экспериментальной группы;

$\text{Ср} (\text{к})$ – значение среднего показателя контрольной группы.

Приведенные выше критерии оценки результатов эксперимента позволяют судить об эффективности процесса формирования познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку лишь при ярко выраженном соотношении количественного (процентного) «перехода» студентов с одного уровня развития на другой. Если же переход через границу интервала в количественном отношении невелик, то оценка результата данного процесса может оказать неадекватной результату эксперимента, т.е. не отразить реальный рост уровня познавательной самостоятельности студентов. Происходит это вследствие невозможности количественными методами установить динамику роста внутри каждого интервала, т.е. оценить качественный рост.

Оценка качественного роста уровня развития познавательной самостоятельности осуществлялась с помощью непараметрического критерия «хи-квадрат». Выбор данного критерия объясняется тем, что данный метод оценки результатов позволяет не рассматривать анализируемое статистическое распределение как функцию и не предполагает предварительного вычисления параметров распределения. Его применение к порядковым критериям, которыми являются выделенные уровни развития познавательной самостоятельности будущих экономистов, позволяет нам с достаточной степенью достоверности судить о результатах экспериментального исследования.

Критерий χ^2 был вычислен по формуле:

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_1 - f_2)^2}{f_1 + f_2},$$

где f_1 и f_2 – частоты двух сопоставительных выборок. Результаты вычисления критерия χ^2 представлены в таблице 18.

Из таблицы видно, что $T_{\text{наблюдаемое}} 5,9 > T_{\text{критическое}} (5,0)$, следовательно, различия статистически значимы на 5 % - ном уровне. Это дает основания считать, что покомпонентный уровень развития познавательной самостоятельности стал выше на конец эксперимента, чем был на время его начала.

Таблица 18- Изменения уровня познавательной самостоятельности по критерию χ^2

Уровни	Кол-во (чел.)		$f_1 - f_2$	$(f_1 - f_2)^2$	$f_1 + f_2$	$\frac{(f_1 - f_2)^2}{f_1 + f_2}$
	начало	конец				
Творческий	5	9	- 3	9	14	0,8
Частично-поисковый	24	30	- 6	36	54	1,9
Репродуктивный	21	11	10	100	32	3,2
Численность исследуемых	50	50				$T_{\text{наблюдаемое}} - 5,9$ $T_{\text{критическое}} - 5,0$

Результаты контролирующего этапа эксперимента показали, что модель развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку оказалась эффективной.

В процессе формирующего этапа эксперимента работа по развитию познавательной самостоятельности, основанная на мотивации, образовании и самообразовании студентов-экономистов, позитивно сказалась на ее уровне. Повторная диагностика показала следующие результаты (см. таблицу 19):

Качественные изменения произошли не только в знаниях и способах познавательной деятельности в процессе обучения, но и во внеучебной познавательной деятельности в целом: от целеполагания до оценки результатов.

Сознательную позицию в познавательной и учебной деятельности мы рассматривали как проявление потенций студента - субъекта, личности. В целом зафиксированы изменения в уровнях развития познавательной самостоятельности студентов экспериментальной группы: большая их часть к окончанию эксперимента находилась на частично-поисковом и творческом.

Таблица 19 - Динамика развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку, в % от общего числа

Группы	Качественная успеваемость	Познавательная мотивация			Опыт самостоятельной деятельности		
		Репродуктивный	Частично-поисковый	Творческий	Репродуктивный	Частично-поисковый	Творческий
Результаты констатирующего эксперимента (2004 г.)							
КГ	50,0	38,4	46,2	15,4	30,8	49,6	16,5
ЭГ	51,0	39,1	46,0	14,9	31,7	48,9	17,4
Результаты формирующего эксперимента (2006 г.)							
КГ	51,0	37,2	48,9	13,9	28,4	54,3	17,3
ЭГ	73,0	19,1	51,3	29,6	11,4	58,9	29,7

уровнях, у некоторых студентов репродуктивного уровня наметились незначительные сдвиги в сторону развития их субъектной позиции. Более 2/3 группы поднялись до уровня личностной активности.

Изменения в экспериментальной и контрольной группах свидетельствуют, что в результате реализации комплекса дидактических условий усилился интерес студентов к изучению языка, исследовательской деятельности, выросла познавательная активность. Изменения в контрольной группе мы объясняем тем, что на занятиях по иностранному языку студенты выполняли практические усложняющиеся задания на компьютере.

Произошедшие изменения в экспериментальной группе свидетельствуют об эффективности разработанного нами содержания контекстного обучения студентов экономических специальностей и модели развития познавательной самостоятельности.

Заключение

Проведенное нами теоретическое и опытно-экспериментальное исследование актуализировало проблему развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку, выявило сущностные атрибутивные характеристики познавательной самостоятельности и позволило обосновать поэтапный процесс ее развития в образовательном процессе университета.

Социально-экономические преобразования в стране обусловили признание важнейшей роли образования в общественном развитии. Его значимость подтверждается Национальным проектом «Образование», приоритетом которого является формирование и развитие личности, способной к самостоятельному познанию, творческому саморазвитию и качественному обновлению всех сфер жизнедеятельности.

В сложившихся условиях профессиональное образование наполняется новым содержанием и связывается с подготовкой специалиста, способного к формированию личного отношения к деятельности, проектированию её способов, преобразованию производственной среды. В этой связи ориентация студента на познавательную самостоятельность приобретает профессионально ценностный смысл. Современное экономическое образование предполагает междисциплинарную интеграцию. В структуре профессиональной деятельности будущего экономиста значительное внимание отводится иноязычной компетенции, позволяющей самостоятельно овладеть современной профессионально значимой информацией и творчески использовать ее в условиях конкретного производства.

Анализ состояния современной науки и практики показал, что недостаточно разработанными остаются аспекты, связанные со стратегией совершенствования отечественного профессионального образования: создание в образовательном процессе вуза условий, обеспечивающих развитие специалиста, ориентированного на самостоятельное познание, творческую самореализацию, готовность к принятию эффективных профессиональных решений, обусловленных анализом зарубежного опыта и иноязычной компетентностью. Вместе с тем проблема развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку в профессиональной педагогике до настоящего времени не рассматривалась.

Проведенное исследование позволило сделать следующие **выводы**:

1 Выполненное исследование носит теоретико-практический характер и направлено на решение одной из актуальных проблем

профессионального образования – развитие познавательной самостоятельности будущих экономистов.

2 В работе понятие «познавательная самостоятельность будущего экономиста» рассматривается как качество личности, отражающее отношение к познанию, его результатам, условиям и возможностям осуществления; и ее характеристика, проявляющаяся в самоуправлении процессом познавательной деятельности (от постановки цели до оценки результата) на разных уровнях ее осуществления (от воспроизведения до творчества).

3 Раскрыты потенциальные возможности контекстного обучения в развитии познавательной самостоятельности будущих экономистов введением разноуровневых (репродуктивных, частично-поисковых, творческих) усложняющихся заданий по профессиональной тематике (деловые игры «Деньги», «В банке», «Налоги»; ролевая игра «Покупки») на иностранном языке.

4 Обоснована система дидактических принципов отбора и проектирования содержания, методов, средств и форм, обеспечивающих развитие познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку.

5 Разработана структурно-содержательная модель развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку, отражающая интеграцию лингвопрофессиональной образовательной среды в совокупности дидактических ситуаций контекстного обучения начального, базового и профессионального этапов развития исследуемого качества. Инвариантом модели являются принципы: педагогического обеспечения личностного включения студентов в учебную деятельность; последовательного моделирования в учебной деятельности целостного содержания, форм и условий профессиональной деятельности; проблемности содержания обучения; ведущей роли совместной деятельности; межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса.

6 Доказано, что выявленный комплекс дидактических условий: содержание обучения иностранному языку проектируется на основе принципов контекстного обучения в соответствии со спецификой будущей профессиональной деятельности; интерактивные методы моделирования квазипрофессиональной и коммуникативной ситуации, деловой беседы, публичного доклада, применение информационных технологий обучения способствуют актуализации познавательной самостоятельности; учебная деятельность студентов проектируется как поэтапная самостоятельная работа по решению разноуровневых усложняющихся профессиональных задач в групповом иноязычном взаимодействии, – обеспечивает развитие

познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку.

7 На основании опытно-поисковой работы и реализации модели создано учебно-методическое обеспечение процесса развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку.

Опытно-поисковое исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы развития познавательной самостоятельности будущих специалистов в контекстном обучении. Перспективным направлением дальнейших научных поисков в области профессиональной педагогики может стать исследование развития познавательной самостоятельности в обучении иностранному языку студентов других специальностей.

Список использованных источников

- 1 **Абдеев, Р.Ф.** Философия информационной цивилизации / Р.Ф. Абдеев. - Москва: ВЛАДОС, 1994.-336с.
- 2 **Абульханова-Славская, К.А.** Психология и педагогика: учеб. пособие / К.А. Абульханова-Славская, Н.В. Васина, В.А. Сластенин.- М., 1998. – 335 с.
- 3 **Автономов, В.С.** История экономических учений / В.С. Автономов. – М.: ИНФРА- М, 2001.- 784 с.
- 4 **Автономов, В.С.** Методология экономической науки или как экономисты объясняют / В.С. Автономов // Вопросы экономики – М., 2004.-176- 183 с.
- 5 **Алексеев, А.П.** Краткий философский словарь / А.П. Алексеев [и др.]. – 2-е изд., перераб. и доп. - М.: ТК Велби, изд- во Проспект, 2004.- 292-293 с.
- 6 **Александров, Г.Н.** Показатели интеллектуальных умений студента-первокурсника. Проблемы управления их развитием. Серия: Обучение в высшей и средней специальной школе. Обзорная информация / Г.Н. Александров. Вып. 2. – М.: НИИВШ, 1979.- 76 с.
- 7 **Алексеев, П.В.** Философия: учебник для ВУЗов / П.В. Алексеев, А.В. Панин. – 3-е изд., перераб. и доп.- М.: Проспект, 2004.- 608 с.
- 8 **Ананьев, Б.Г.** Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев.- 3-е изд.- СПб.: Питер, 2002.- 288 с.
- 9 **Андреев, В.И.** Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И.Андреев.- 3-е изд.- Казань: Центр инновационных технологий, 2003.-21 с.
- 10 **Анцыферова, Л.И.** Психология формирования и развития личности / Л.И. Анцыферова.- М., 1998. – 237 с.
- 11 **Аристова, Л.П.** Активность учения школьника / Л.П. Аристова. – М.: Просвещение, 1968. – 139 с.
- 12 **Асмолов, А.Г.** Психология личности: Принципы общепсихологического анализа : учеб. для студ. вузов / А.Г. Асмолов.- М.: Смысл: Академия, 2002.- 416 с.
- 13 **Атанасова, Н.** Разработка и применение средств информационной технологии: сборник научных трудов ВНИИПТО «Новые информационные технологии в процессе обучения при подготовке квалифицированных рабочих в странах – членах СЭВ» / Н. Атанасова. – Л., 1990.- 198 с.
- 14 **Ахаян, Т.К.** Исследование аксиологических проблем воспитания учащихся / Т.К. Ахаян. – СПб., 1997. – 98 с.
- 15 **Бабанский, Ю.К.** Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский; сост. М.Ю. Бабанский - М.: Педагогика, 1989.- 560 с.

- 16 **Бабанский, Ю.К.** Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю.К. Бабанский.- М.: Просвещение, 1982.- 192 с.
- 17 **Бадарч, Д.** Высшее образование США / Д. Бадарч.- М.: НИИВО, 2001.-650 с.
- 18 **Бакшаева, Н.А.** Развитие познавательной и профессиональной мотивации студентов педагогического вуза в контекстном обучении: автореф. дисс. ... канд. психол. наук : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов / Н.А. Бакшаева. – М., 1997. – 23 с.
- 19 **Батищев, Г.С.** Неисчерпанные возможности и границы применения категории деятельности / Г.С. Батищев.- М.: Политиздат, 1990.- 21-34 с.
- 20 **Батышев, С.Я.** Энциклопедия профессионального образования / С.Я. Батышев. – Москва: Российская Академия образования, Ассоциация «Профессиональное образование» - 1998. – Т.1.- 512 с.
- 21 **Батышев, С.Я.** Задачи системы профессионального образования в условиях перехода к рыночной экономике / С.Я. Батышев. – М.: Ассоциация профессионального образования, 1993.- 191 с.
- 22 **Байденко, В.И.** Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы / В.И. Байденко.- М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2003.- 128 с.
- 23 **Бездухов, В.П.** Ценностный подход к формированию гуманистической направленности студента - будущего учителя / В.П. Бездухов, А.В. Буздухов. - Самара, 2000.- 185 с.
- 24 **Бездухов, В.П.** Теоретические проблемы становления педагогической компетентности учителя / В.П. Бездухов, С.Е. Мишина, О.В. Правдина.- Самара: Изд-во Сам ГПУ, 2001.-132 с.
- 25 **Белая, Г.В.** Теоретические основы университетского менеджмента / Г.В. Белая. - М.: МПГУ, 2001.-304 с.
- 26 **Беликов, В.А.** Философия образования личности: Деятельностный аспект: монография / В.А. Беликов. - М.: Владос, 2004.- 357 с. - ISBN 5-691-01301-7
- 27 **Беликов, В.А.** Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности (дидактическая концепция) / В.А. Беликов.- Челябинск: Изд-во ГПИ «Факел», 1995.- 142 с.
- 28 **Беспалько, В.П.** Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
- 29 **Беспалько, В.П.** Педагогика и прогрессивные технологии / В.П. Беспалько. – М.: ИПО МО Россия, 1995.- 336 с.
- 30 **Бим, И.Л.** Подробный разбор заданий из Учебника, Книги для чтения, Рабочей тетради по немецкому языку авторского коллектива / И.Л. Бим, П.П. Литвинов. – Москва: ВАКО, 2006.
- 31 **Бим, И.Л.** Немецкий язык: Базовый курс: Концепция, программа [шк. обучения] / И.Л. Бим. – М.: Новая шк., 1995.

- 32 **Богоявленская, Д.Б.** Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская. – Ростов – н / Д.: Изд- во Рост. ун- та, 1983.- 173 с.
- 33 **Бодалев, А.А.** Личность и общение / А.А. Бодалев.- М.: Международная педагогическая академия, 1995.-328 с.
- 34 **Божович, Л.И.** Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Международ. пед. академия, 1995.-209 с.
- 35 Болонский процесс: Взгляд на проблему // Вузовские вести.- 2003.- № 21.- С. 3.
- 36 Большая российская энциклопедия: в 30т.-М.: Большая Российская энциклопедия. – 2005, 3764 с.
- 37 **Бондаревский, В.Б.** Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию: книга для учителя / В.Б.Бондаревский - М.: Просвещение, 1985.- 144 с.
- 38 **Бондаревская, Е.В.** Педагогика: личность в гуманитарных теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич.- М.; Ростов-на-Дону: ТЦ «Учитель», 1999. – 558 с.
- 39 **Борисова, Н.В.** Контекстное обучение в системе повышения квалификации / Н.В.Борисова; под ред. А.А.Вербицкого // Новые методы и средства обучения. «Непрерывное образование»: методология и практика. – М.: Знание, 1990. – № 4 (12).- С. 230.
- 40 **Борытко, Н.М.** Теория обучения: учебник для ст-тов пед. вузов / Н.М. Борытко.- Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006.- 72 с.
- 41 **Брагина, Н.Д.** Самосовершенствование человека как философская проблема: автореф. дис...канд. филос. наук / Н.Д. Брагина. – М., 1991.- 16с.
- 42 **Брановский, Ю.С.** Методическая система обучения предметам в области информатики студентов нефизико - математических специальностей в структуре многоуровневого педагогического образования: автореф. дисс. ... д- ра пед. наук / Ю.С. Брановский. - М., 1996.- 39 с.
- 43 **Брейгина, М.Е.** О самоконтроле в обучении иностранному языку // Иностранный язык в школе - 2000.- № 1.- С.23 - 28; № 2.- С.10 - 14.
- 44 **Брушлинский, А.В.** Субъект: мышление, учение, воображение / А.В. Брушлинский. - М.: Ин-т практической психологии.- Воронеж: НПО Модек, 1996.-392 с.
- 45 **Булынский, Н.Н.** Менеджер профессионального образовательного учреждения / Н.Н. Булынский. – Челябинск: Челябинский гос. пед. ун-т, 2004.- 111 с.
- 46 **Бухарова, Г.Д.** Теоретико-методологические основы обучения решению задач студентов вуза: монография / Г.Д. Бухарова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос проф.- пед. ун-та: Изд-во: Урал.гос. пед.ун-та, 1995.

- 47 **Бухарова, Г.Д.** Дидактический эксперимент: цели, задачи и методика проведения: учеб. пособие / Г.Д. Бухарова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.- пед. ун-т, 1995.- 76 с.
- 48 **Бухарова, Т.Д.** Готовность мастера профессионального обучения / Т.Д. Бухарова, Г.Н. Жуков // Вестник ОГУ.- 2005.- № 2.- С.57 – 63.
- 49 **Васильева, И.Р.** Интегральная модель обучения в военном вузе как основа развития познавательной самостоятельности курсантов / И.Р. Васильева // Вестник Оренб. ун-та.- 2002.- № 7.
- 50 **Вербицкий, А.А.** Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. - М.: Высш. шк., 1991.- 207 с.
- 51 **Вербицкий, А.А.** Вопросы генезиса и саморегуляции познавательной и профессиональной деятельности / А.А. Вербицкий // Новые исследования в психологии.- М., 1977.- Вып. 1 (16).- С. 19 - 28.
- 52 **Вершловский, С.Г.** Социально-педагогические проблемы непрерывного образования учителей / С.Г. Вершловский // Проблемы интеграции и дифференциации подготовки и повышения квалификации педагогических кадров: сб. науч. трудов.- Самара, 1993.- С.3 – 10.
- 53 Вестник высшей школы: Alma mater, 2000.- № 6.- 202 с.
- 54 **Вилюнас, В.К.** Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 283 с.
- 55 **Виханский, О.С.** Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс: учебник / О.С. Виханский, А.И. Наумов. – М.: Фирма «Гардарика», 1996.- 218 с.
- 56 **Вяткин, Л.Г.** Опыт развития познавательной самостоятельности студента / Л.Г.Вяткин, Г.И. Железовский // Педагогика.- 1993. - № 1.- С.61 - 69.
- 57 **Выготский, Л.С.** Психология / Л.С. Выготский. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2000.- 1008 с. (Мир психологии).
- 58 **Галаган, А.И.** Уровни высшего образования, степени и дипломы высших учебных заведений в зарубежных странах (обзорный доклад) / А.И. Галаган, О.Д. Прянишникова; под ред. акад. МАНВШ А.Я. Савельева.- М.: НИИВО, 2002.- С.6-27.
- 59 **Галагузова, М.А.** История социальной педагогики: Хрестоматия – учеб.: учеб. пособие для студентов вузов / М.А. Галагузова. – М.: Владос, 2001, 204 с.
- 60 **Галагузова, М.А.** Эволюция понятия «воспитание» / М.А. Галагузова // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. научн. трудов. - Вып. 1 / отв. ред. Е.В. Ткаченко. – Екатеринбург, 1995.- 224 с.
- 61 **Гальперин, П.Я.** Введение в психологию: учеб. пособие для студ. вузов.-5-е изд. / П.Я. Гальперин. - М.: КДУ, 2005.- 336 с.

- 62 **Гарунов, М.Г.** Развитие творческой самостоятельности специалиста / М.Г. Гарунов // Высшее образование в России. – 1998. – № 4. – С. 83-86.
- 63 **Гегель, Г.В.** Философия права / Г.В. Гегель. – М.: Валдос, 1990. – 97 с.
- 64 **Гершунский, Б.С.** Стратегические приоритеты развития образования в России / Б.С. Гершунский // Педагогика. – 1996. – № 5. – С.46-54.
- 65 **Гершунский, Б.С.** Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика: учебное пособие / Б.С. Гершунский. – Флинта: Наука, 2003. – 768 с.
- 66 **Голант, Е.Я.** Некоторые принципиальные вопросы развития самостоятельности школьника: учебные записки Ленинград. гос. пед. ин-та им. А.И. Герцена / Е.Я. Голант. – Кыштым, 1944. – 120 с.
- 67 **Готская, И.Б.** Методическая система обучения информатики студентов педвузов в условиях рыночной экономики (теоретические основы, практика проектирования): автореф. дисс. ... д - ра пед. наук / И.Б. Готская. – СПб. – 1999. – 44 с.
- 68 **Границкая, А.С.** Научить мыслить и действовать / А.С. Границкая. – М., 1991. – 287с.
- 69 **Губский, Е.Ф.** Философский энциклопедический словарь / Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В.А. Лутченко. – М.: ИНФРА-М, 2000. – 576 с.
- 70 **Гурьев, А.И.** Развитие самостоятельности и творческой активности учащихся при выполнении лабораторно-экспериментальных работ по физике на первой ступени обучения / А.И. Гурьев. – Челябинск, 1997. – 222 с.
- 71 **Давыдов, В.В.** Психологическая теория учебной деятельности / В.В. Давыдов. – Томск, 1992. – 240 с.
- 72 **Давыдов, В.В.** Российская педагогическая энциклопедия / В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 672 с.
- 73 **Давыденко, Т.М.** Теоретические основы рефлексивного управления школой: автореф. дис...д-ра пед. наук / Т.М. Давыденко. – М., 1996. – 36 с.
- 74 **Даль, В.** Толковый словарь живого великорусского языка: в 4т. / В. Даль. – М.: Русский язык. – 1991. – Т.1. – 683 с.: ил.
- 75 **Данилов, М.А.** Дидактика средней школы / М. А. Данилов, М.Н. Скаткин. – М., 1975. – 303 с.
- 76 **Дементьева, Н.А.** Развитие самостоятельности как качества личности студента в процессе педагогической практики / Н.А. Дементьева // В кн.: Вопросы формирования личности учителя в условиях педагогического института. – Саратов, 1970. – С. 65 - 68.

- 77 **Деркач, А.А.** Самооценка конструкторообразующая процесса акмеологического развития / А.А. Деркач // Мир психологии.- 2005.- № 3.- С.139 – 146.
- 78 **Деркач, А.А.** Педагогическая эвристика. Искусство овладения ин. языком / А.А. Деркач, С.Ф.Щербак. – М.: Педагогика, 1991.- 224 с.
- 79 **Дидусь, Н.И.** Формирование самостоятельности как профессионально-значимого качества личности будущего учителя / Н.И. Дидусь. - Одесса, 1987.- 137 с.
- 80 **Еременко, М.И.** Становление экономической свободы старшеклассника в условиях имитационного моделирования жизненных ситуаций: автореф. дисс. ... канд.пед.наук / М.И. Еременко. – Волгоград, 2003. – 24 с.
- 81 **Ершов, А.П.** Программирование - вторая грамотность / А.П. Ершов. - Новосибирск, 1981 / Препринт / АН СССР, Сиб. Отделение ВЦ.- 293 с.
- 82 **Есипов, Б.П.** Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения / Б.П. Есипов. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961.- Вып. 115. - 5 – 37 с.
- 83 **Жалдак, М.И.** Система подготовки учителя к использованию информационной технологии в учебном процессе / М.И. Жалдак. - М., 1989.- 234-257 с.
- 84 **Загвязинский, В.И.** Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. пед. вузов / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов.- 2-е изд., стер.- М.: Академия, 2005.- 208 с. (Высшее образование).
- 85 **Загвязинский, В.И.** Теория обучения: современная интерпретация: учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. - М.: Изд. Центр «Академия», 2001.- 192 с.
- 86 **Заиченко, Н.С.** Исследование уровня экономического образования в средних образовательных учреждениях Санкт-Петербурга / Н.С. Зинченко. – С.- Петербург: СПб, 2005.- 240 с.
- 87 **Заиченко, Н.С.** Бизнес-курс / Н.С. Заиченко, А.П. Каданер, К.Г. Козлов, С.Ю. Козлова. – СПб.: СММО Пресс, 2000.
- 88 Об образовании: Закон Российской Федерации // Сборник нормативно-методических материалов по профессиональному обучению. – СПб.: УМЦ, 1995. – С.24.
- 89 **Зверева, В.И.** Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы / В.И. Зверева. - М.: Новая школа, 1997.- 320 с.
- 90 **Зеер, Э.Ф.** Личностно - ориентированные технологии профессионального развития специалиста: научно- методическое пособие / Э.Ф. Зеер, О.Н. Шахматова. – Екатеринбург, 1999.- 244 с.

- 91 **Земцова, В.И.** О принципах и закономерностях адаптации студентов к профессиональной деятельности / В.И. Земцова // Вестник ОГУ.- 2000.- № 1(4).- С.15 - 17.
- 92 **Здравомыслов, А.Г.** Потребности. Интересы. Ценности / А.Г.Здравомыслов. - М.: Политиздат, 1986.- 233 с.
- 93 **Зимняя, И.А.** Педагогическая психология: учебное пособие / И.А. Зимняя.- Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. - М.: Логос, 2005.- 384 с.
- 94 **Зинченко, В.П.** Мир образования и образование миров / В.П. Зинченко // Вопросы философии. - 1997.- № 2.- С.8 - 15.
- 95 **Зольникова, В.И.** Самостоятельная работа учащихся над литературным произведением в 8 классе / В.И. Зольникова. - М.: Просвещение, 1978.- 74 с.
- 96 **Извозчиков, В.А.** Интегративный рациональный и духовно - эмоциональный образ мира как основа мотивации познания и культуры / В.А. Извозчиков // Проблемы мотивации в преподавании предметов естественнонаучного цикла - СПб.: Изд - во РГПУ, 1998.- С.149 - 166.
- 97 **Извозчиков, В.А.** Новые информационные технологии обучения / В.А. Извозчиков.- СПб., 1991.-256 с.
- 98 **Ильин, В.В.** Теория познания. Введение. Общие проблемы / В.В. Ильин. - М.: Изд - во «Питер», 2000.- 464 с.
- 99 **Ильина, Т.Н.** Педагогика / Т.Н. Ильина. - М.: Просвещение, 1987.- С.18.
- 100 **Кабанова-Меллер, Е.Н.** Учебная деятельность и развивающее обучение / Е.Н. Кabanова-Меллер. - М.: Знание, 1981.- 96с.
- 101 **Каган, М.С.** Философская теория ценности / М.С.Каган.- СПб.: Петрополис, 1997.- 204 с.
- 102 **Казаков, В.А.** Самостоятельная работа студентов и её информационно - методическое обеспечение / В.А. Казаков. – Киев: Вища школа, 1990.- 248 с.
- 103 **Кант, И.** Сочинения: в 6-ти т. / И. Кант.- Т.1 - 6.- М.: Мысль, 1963 - 1966.
- 104 **Ким, Н.П.** Теория и практика формирующих умений самообразования слушателей юридических институтов МВД: автореф. дис...д-ра пед. наук / Н.П. Ким. - Кустанай, 2000.- 41с.
- 105 **Кириллова, Г.Д.** Совершенствование урока как целостной системы / Г.Д. Кириллова. - Л., 1983.- 259 с.
- 106 **Кирьякова, А.В.** Теория ориентации личности в мире ценностей / А.В. Кирьякова.- 2-е изд., перераб. - Оренбург: ОГУ, 2000.- 188 с.- ISBN5-85859-025-X.
- 107 **Кислая, Е.З.** Проблемы формирования организационной культуры педагогического коллектива в профессиональном образовательном учреждении / Е.З.Кислая, Н.Н. Булынский // Вестник ОГУ – 2006.- № 8.- С. 9 – 12.

- 108 **Китайгородская, Г.А.** Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская.- М.: Изд-во МГУ, 1988.- 168 с.
- 109 **Клегерис, И.Д.** Обоснование и совершенствование дидактических приемов повышения активности познавательной самостоятельности студентов / И.Д. Клегерис. – Рига, 1973. – 174 с.
- 110 **Климова, Т.Е.** Методы корреляционного анализа в педагогике: учебно - методическое пособие / Т.Е. Климова. – Магнитогорск: МаГУ, 2000.- 96 с.
- 111 **Климов, Е.А.** Как выбирать профессию: кн. Психология профессионала / Е.А. Климов. – Воронеж, 1996.- 230 с.
- 112 **Клинберг, Л.** Проблемы теории обучения / Л.Клинберг. - М.: Педагогика, 1984.- 380 с.
- 113 **Ковалевский, И.** Организация самостоятельной работы студентов / И. Ковалевский // Высш. образование в России.- 2000.- № 1.- С.114 - 115.
- 114 **Коджаспирова, Г.М.** Культура профессионального самообразования педагога / Г.М. Коджаспирова; под ред. д-ра психол. наук Ю.М. Забродина. – М., 1994.- 344 с.
- 115 **Колесникова, Н.К.** Педагогическая праксеология / Н.К. Колесникова, Е.В. Титова. – М.: Издательский Центр «Академия», 2005.- 256 с.
- 116 **Колесникова, Н.И.** От конспекта к диссертации: учебное пособие по развитию навыков письменной речи / Н.И. Колесникова. – М.: Флинта: Наука, 2003.- 97 с.
- 117 **Колесникова, И.А.** Педагогическое проектирование / И.А. Колесникова, М.П. Гончакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М., 2005.- 288 с.
- 118 **Кон, И.С.** В поисках себя: Личность и её самосознание / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1984.- 335 с.
- 119 **Коновалец, Л.С.** Познавательная самостоятельность учащихся в условиях компьютерного обучения / Л.С. Коновалец // Педагогика – 1999. - № 2.- С.27 - 32.
- 120 Концепция информатизации высшего образования РФ.- М.: Госкомвуз, 1994.
- 121 Концепция модернизации лингвистического образования в университете / коллектив авторов: А.В. Кирьякова, Л.Р. Малышева, Л.Ф. Мачнева, Л.В. Мосиенко, О.М. Осиянова, Н.С. Сахарова, И.А. Солодилова, В.Л. Темкина, Н.В. Янкина. – Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2004.- 38 с.
- 122 Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Вестник образования России.- 2002.- № 6.- С.10 - 41.
- 123 **Коньшева, А.В.** Игровой метод в обучении иностранному языку / А.В. Коньшева.- СПб.: КАРО; Минск: Четыре четверти,

2006.- 192 с.

124 **Копнин, М.В.** Диалектика как логика и теория познания / М.В. Копнин. - М.: Наука, 1982.- 368 с.

125 **Копотюк, И.Г.** Самостоятельная работа студентов как средство повышения их профессионально - познавательной активности в процессе изучения педагогических дисциплин в колледже / И.Г. Копотюк. – Ярославль, 1999. – 222 с.

126 **Коротяев, Б.И.** Учение – процесс творческий: кн. для учителя: из опыта работы / Б.И. Коротяев. - 2-е изд., доп. и испр. - М.: Просвещение, 1989.- 158 с.

127 **Коротяев, Б.И.** Учение - процесс творческий / Б.И. Коротяев. - М.: Просвещение, 1986.- 208 с.

128 **Коржуев, А.В.** Познавательные затруднения в учении школьников / А.В. Коржуев // Педагогика.- 2000.- № 1.- С.27-32.

129 **Краевский, В.В.** Методология педагогической науки: пособие для научных работников в области образования, учителей, аспирантов, студентов педагогических вузов / В.В. Краевский. - М.: Центр «Школьная книга».- 2001.- 248 с.

130 **Красильникова, В.А.** Технология разработки компьютерных обучающих средств / В.А Красильникова // Сб. статей IX Международной научно-практической конференции. - Вып. 7. - 2т. - М.: МГТА, 2003.- С.277 - 285.

131 **Кроль, В.М.** Проблема построения множественных образовательных траекторий на основе Интернет – технологий / В.М. Кроль, И.П. Дешко // Труды 9-ой Международной конференции - выставки «Информационные технологии в образовании (ИТО-99)» – Ч.3.- М., 1990.- С.70 - 72.

132 **Круглова, Л.Ю.** Формирование творческой самостоятельности подростков в учреждениях дополнительного образования детей / Л.Ю. Круглова. - Челябинск, 1977.- 207 с.

133 **Кругов, В.И.** Научно-исследовательская работа студентов, включенная в учебный процесс / В.И. Кругов, А.И. Момот, С.А. Шеремеев. - М., 1975.- 137 с.

134 **Ксенофонтова, А.Н.** Теоретические основы речевой деятельности школьников: монография / А.Н. Ксенофонтова.- Петербург, 2001.- 200 с.

135 **Кузнецов, В.В.** Основы коммуникации / В.В. Кузнецов.- Оренбург, 1995.- 18 с.

136 **Кузнецов, В.И.** Принципы активной педагогики: Что и как преподавать в современной школе / В.И. Кузнецов. – М.: Академия, 2001.- 120 с.

137 **Кузнецов, С.А.** Большой толковый словарь русского языка / С.А. Кузнецов. - Санкт- Петербург: Норинт, 2000.- 1396 с.

- 138 **Кузьмина, Н.В.** Рационализация самообразования, самоорганизации, самоконтроля учащихся средних профтехучилищ: метод. рекомендации / Н.В. Кузьмина. – Л., 1988.- 79 с.
- 139 **Кузьмина, Н.В.** Творческий потенциал специалиста. Акмеологические проблемы развития / Н.В.Кузьмина // Гуманизация образования / НИИ РАО.- Бийск, 1994.- 154 с.
- 140 **Кулаева, С.М.** Формирование лингвострановедческих ориентаций школьника: автореф. дис.... канд. пед. наук. / С.М. Кулаева.- Оренбург, 2000.- 22 с.
- 141 **Кулагина, С.Г.** Лингвострановедение как фактор развития аксиологического потенциала личности студента университета: автореф. дис...канд. пед.наук / С.Г. Кулагина. – Оренбург, 1997.- 18 с.
- 142 **Кулагина, Т.И.** Применение информационных технологий в обучении иностранному языку: учебное пособие / Т.И. Кулагина; под общ. ред. Т.И. Голубева. - Оренбург: ГОУ ОГУ, 2004.- 170 с.- Федеральный портал «ИКТ в образовании».- <http://ict.edu.ru>.
- 143 **Кулагина, Т.И.** Развитие познавательной самостоятельности студентов в процессе самоконтроля знаний по иностранному языку: учебное пособие / Т.И. Кулагина. - Оренбург: ГОУ ОГУ, 2005.- 146 с.
- 144 **Кулагина, Т.И.** Программа автоматизированного контроля знаний по иностранному языку: методические указания по немецкому языку / Т.И. Кулагина; под общ. ред. Т.И. Голубева. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2004.- 70 с.
- 145 **Кулюткин, Ю.Н.** Исследование познавательной деятельности учащихся вечерних школ: Самоорганизация познавательной деятельности личности как основа готовности к самообразованию / Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. - М.: Педагогика, 1977.- 152 с.
- 146 **Кулюткин, Ю.Н.** Мотивация познавательной деятельности / Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская.- Л., 1972.- 263 с.
- 147 **Купцова, Г.И.** Педагогические условия развития познавательного интереса у дошкольников: метод. рекомендации / Г.И. Купцова. – Челябинск: Образование, 2006.- 33 с.
- 148 **Кухарев, Н.В.** Формирование умственной самостоятельности / Н.В. Кухарев.- Минск, 1972.- 136 с.
- 149 **Кыверялг, А.А.** Методы исследования в профессиональной педагогике / А.А. Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980.- 334 с.
- 150 **Лаптев, В.В.** Методическая система фундаментальной подготовки в области информатики: теория и практика многоуровневого университетского образования / В.В. Лаптев, М.В. Швецкая. – СПб, 2005.
- 151 **Лаптев, В.В.** Введение в предпринимательское право / В.В. Лаптев; Акад. правовой ун-т при Ин-те государства и права РАН. – М.: ИГПАН, 1994.- 136 с.

- 152 **Лаптев, В.В.** Субъекты предпринимательского права: учебное пособие / В.В. Лаптев. – М.: Юрист, 2003 (Щербин. тип.).- 75 с.
- 153 **Лейбович, А.Н.** Структура и содержание государственного стандарта профессионального образования / А.Н. Лейбович.- М., 1996.- 31 с.
- 154 **Лекторский, В.А.** Самообразование и рефлексия в научном познании / В.А. Лекторский // Общественные науки, 1980.- № 6.- С.123 - 137.
- 155 **Лендрет, Г.Л.** Игровая терапия: искусство отношений / Г.Л. Лендрет: (пер. с англ.). - М.: Международная пед. академия, 1994.- 368 с.
- 156 **Леонтьев, А.Н.** Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М.: Политиздат, 1977.- 304 с.
- 157 **Леонтьев, А.Н.** Философия психологии. Из научного наследия / под ред. А.Н. Леонтьева, Д.А. Леонтьева. - М.: Изд-во МГУ, 1994.- 289 с.
- 158 **Леонтьев, А.Н.** Лекции по общей психологии: учеб. пособие для вузов / А.Н. Леонтьев. - М.: Смысл, 2001.- 511 с.
- 159 **Леонтьев, А.А.** Методика профессиональной коммуникации на иностранном языке на базе современных технологий / А.А. Леонтьев // Вест. РГНФ.- 1996. - № 1.- С.205 - 209.
- 160 **Лернер, И.Я.** Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. - М.: Педагогика, 1981.- 186 с.
- 161 **Лернер, И.Я.** Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории: пособие для учителей / И.Я. Лернер. - М.: Просвещение, 1982.- 159 с.
- 162 **Лернер, И.Я.** Дидактические основы формирования познавательной самостоятельности учащихся при изучении гуманитарных дисциплин: автореф. дис... д-ра пед. наук / И.Я. Лернер. - М., 1971.- 38 с.
- 163 **Лесохина, Л.Н.** Образование в структуре человеческой деятельности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Л.Н. Лесохина. - СПб, 1991.- 38 с.
- 164 **Липсиц, И.В.** Введение в экономику и бизнес / И.В. Липсиц. – М., 2000.- 208 с.
- 165 **Липсиц, И.В.** Раскрывая тайны экономики / И.В. Липсиц, Л.Л. Любимов, Л. Антонова. – М., 1994.- 280 с.
- 166 **Ломов, Б.Ф.** Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов // Психологический журнал - М., 1978.- 216 с.
- 167 **Лопатин, В.В.** Малый толковый словарь русского языка / В.В. Лопатин, Л.Е. Лопатина. – Москва: Русский язык, 1990.- 639 с.
- 168 **Любимов, Л.Л.** Основы экономических знаний: учебник для 10 и 11 кл. шк. с углубл. изучением экономики / Л.Л. Любимов, Н.Н. Раннева. – М.: Вита-Пресс, 2004 (ОАО Можайский полигр.

комб.).- 257 с.

169 **Любимов, Л.Л.** Принципы экономики / Л.Л. Любимов, Н.Н. Раннева. – М.: Рос. гос. гуманитар. ун-т: Вита пресс, 1995.- 168 с.

170 **Ляудис, В.Я.** Инновационное обучение: стратегия и практика: материалы Первого научно - практического семинара психологов и организаторов школьного образования / В.Я. Ляудис. - Сочи, 1993.– М., 1994.- 303 с.

171 **Маврик, С.А.** Педагогические системы и технологии: уч. пособие для студентов педвузов / С.А. Маврик. - Омск: ОмГПУ, 1998.- 347 с.

172 **Макарова, М.В.** Информатика / М.В. Макарова. - М.: Финансы и статистика, 1997.- 768 с.

173 **Манькова, О.А.** Некоторые проблемы компьютеризации обучения / О.А. Манькова // Высшее образование в России.- 1988.- № 3.- С. 97 - 100.

174 **Маркова, А.К.** Психология профессионализма / А.К. Маркова.- М., 1996.- 308 с.

175 **Маслоу, А.** Мотивация и личность / А. Маслоу.- СПб.: Евразия, 1999.- 479 с.

176 Телекоммуникации в системе образования: материалы 2-ой Международной конференции / под ред. Е.С. Полат.- М., 1995.- 378 с.

177 **Матюшкин, А.М.** Психологические основы готовности личности к самообразованию / А.М. Матюшкин // Проблемы непрерывного образования в современных условиях социального прогресса и НТР. – М., 1981.- Ч.2.- С.13- 15.

178 **Матюшкин, А.М.** Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. - М.: Педагогика, 1972.- 208 с.

179 **Махмутов, М.И.** Организация проблемного обучения в школе / М.И. Махмутов. - М.: Просвещение, 1977.- 240 с.

180 **Махмутов, М.И.** Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов.- М.: Педагогика, 1985.- 367 с.

181 **Машбиц, Е.И.** Психологические основы управления учебной деятельностью / Е.И. Машбиц. - Киев, 1987.- 231 с.

182 Методология педагогических исследований / под ред. А.И. Пискунова. – М., 1980.- 165 с.

183 **Мелекесов, Г.А.** Жизненные и профессиональные ориентации студентов педагогического вуза / Г.А. Мелекесов. – Самара: Изд-во Сам ГПУ, 2001.- 44 с. ISBN 5-8428-0326-7

184 **Мерлин, В.С.** Очерки психологии личности / В.С. Мерлин. – Пермь, 1959.- 173 с.

185 **Милерян, Е.А.** Психология формирования общетрудовых политехнических умений / Е.А. Милерян. - М.: Педагогика, 1973.- 90 с.

- 186 **Милов, Ю.Е.** Формирование познавательной самостоятельности студентов колледжа: автореф. дис...канд. пед. наук / Ю.Е. Милов. – Челябинск, 2002. – 24 с.
- 187 **Минакова, Т.В.** Развитие познавательной самостоятельности студентов технического университета в процессе изучения иностранного языка: автореф. дис...канд. пед. наук; специальность 13.00.08- теория и методика профессионального образования / Т.В. Минакова. – Оренбург, 2001.- 19 с.
- 188 **Мороченкова, И.А.** Формирование критического мышления студентов в вузе: автореф. дис....канд. пед. наук ОГПУ / И.А. Мороченкова. – Оренбург, 2004. – 22 с.
- 189 **Мясищев, В.Н.** Личность и отношения человека / В.Н. Мясищев // Проблемы личности: материалы симпозиума. - М., 1969.- С.63 - 73.
- 190 **Найн, А.Я.** Рефлексивное управление образовательным учреждением: теоретические основы: монография / А.Я. Найн. – Шадринск, 1999.- 328 с.
- 191 **Найссер, У.** Познание и реальность. Смысл и принципы когнитивной психологии / У. Найссер. - М., 1981.- 233 с.
- 192 **Намазов, В.Н.** Педагогические условия взаимосвязи учебной и внеучебной исследовательской деятельности студентов / В.Н. Намазов. – М., 1986.- 171 с.
- 193 **Некрасова, Г.Н.** Методические основы разработки и проведения спецкурса «Современные информационные технологии в обучении» в системе технологической подготовки студентов педвузов: автореф. дис...канд. пед. наук / Г.Н. Некрасова. - М., 1997.- 16 с.
- 194 **Никандров, Н.Д.** Сравнительная педагогика; уроки и надежды; культура, образование, развитие индивида / Н.Д. Никандров. - М., 1990.- 85 с.
- 195 **Никитин, Т.А.** Учебно-исследовательская работа студентов / Т.А. Никитин // Специалист.- 1997. - № 2.- С.12 - 14.
- 196 **Никифоров, А.Л.** Деятельность, поведение, творчество /А.Л. Никифоров // Деятельность: теория, методология, проблемы.- М., 1990.- С.64 - 65.
- 197 **Новиков, А.М.** Профессиональное образование России / А.М. Новиков // Перспективы развития.- М.: ИЦП НПОРАО, 1997.- 254 с.
- 198 **Новикова, Л.И.** Путь к творчеству / Л.И. Новикова, А.Т. Куракин.- М.: Просвещение, 1990.- 217 с.
- 199 **Носович, Е.В.** Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам / Е.В. Носович // Иностр. яз. в shk.- 2000.- № 1.- С.11 - 16.
- 200 **Ожегов, С.И.** Словарь русского языка / С.И. Ожегов. - М.: Русский язык, 1987.- 750 с.

- 201 **Орлов, В.И.** Активность и самостоятельность учащихся / В.И. Орлов // Педагогика. - 1998. - № 3. - С.44 - 48.
- 202 Основы общей психологии: в 2-х т.- М.: Педагогика, 1989.- Т.1.- 488 с.
- 203 **Пассов, Е.И.** Основы методики обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов. – М., 1977.- 341с.
- 204 Педагогическая энциклопедия.- М.: Советская энциклопедия, 1968.- 3т.- 622 с.
- 205 **Петровский, В.А.** История и теория психологии / В.А. Петровский. – Ростов н /Д., 1996.- 416 с.
- 206 **Петровский, В.А.** Личность в психологии: парадигма субъективности / В.А. Петровский. – Ростов н / Д.: Феникс, 1996.- 512 с.
- 207 **Петровский, В.А.** Психология неадекватной активности / В.А. Петровский. – М.: ТОО «Горбунок», 1992.- 224 с.
- 208 **Пидкасистый, П.И.** Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование / П.И. Пидкасистый. - М.: Педагогика, 1980.- 240 с.
- 209 **Пидкасистый, П.И.** Педагогика : уч. пособие / П.И. Пидкасистый. - 2-е изд., дораб. - М.: Росс. пед. агентство, 1996.- 604 с.
- 210 Познавательные процессы и способности в обучении.- М.: Просвещение, 1996.- 141 с.
- 211 **Полат, Е.С.** Обучение в сотрудничестве / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. - 2000.- № 1.- С.4 - 11, № 2.- С.3 - 10.
- 212 **Полат, Е.С.** Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для вузов / Е.С. Полат.- М.: Академия, 2002.- 272 с.- ISBN5-7695-0811-6.
- 213 Политика в области образования и новые информационные технологии. Национальный доклад Российской Федерации: II Международный конгресс ЮНЕСКО «Образование и Информатика».- Москва, 1-5 июля 1996.- 34 с.
- 214 **Половникова, Н.А.** Исследование процесса формирования познавательной самостоятельности школьников в обучении / Н.А. Половникова. – Казань: Изд-во Тат. кн., 1977.- 202 с.
- 215 **Пономарев, Я.А.** Психология творчества и педагогика / Я.А. Пономарев.- М.: Педагогика, 1976.- 280 с.
- 216 **Прохоров, А.М.** Большой энциклопедический словарь: в 2 т. / А.М. Прохоров. – Москва: Советская энциклопедия, 1991. – Т.1.- 1338 с.; Т.2.- 1338 с.
- 217 **Прохоров, А.М.** Большой энциклопедический словарь / А.М. Прохоров.- Изд. 2-е, перераб. и доп. - Москва: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия»; Санкт-Петербург: Норинт, 1997.- 1806 с.

- 218 **Равичев, С.А.** Современная экономика: пособие для учащихся старших классов / А.А. Равичев, С.А. Михеева. – М.: Вита Пресс: Междунар. Центр экон. и бизнес образования МЦ ЭБО, 2001.- 259 с.
- 219 **Разумов, В.И.** Методология подготовки и интеллектуально-технологического сопровождения научных исследований / В.И. Разумов. – Новосибирск, 1997.- 304 с.
- 220 **Разумовский, В.Г.** Развитие творческих особенностей учащихся в процессе обучения физике: пособие для учителей / В.Г. Разумовский.- М.: Просвещение, 1975.- 272 с.
- 221 **Ракитов, А.И.** Наш путь к информационному обществу / А.И. Ракитов // Компьютерная революция и информатизация общества.- М.,1990.- 135 с.
- 222 **Рапацевич, Е.С.** Современный словарь по педагогике / Е.С. Рапацевич. - Минск: Современное слово, 2001.- 928 с.
- 223 **Ратнер, Ф.Л.** Дидактические концепции и современные тенденции развития творческих способностей студентов в научной деятельности за рубежом: автореф. дис...д-ра наук / Л.Ф. Ратнер. – Казань, 1997.- 48 с.
- 224 **Ребер, Артур.** Большой психологический словарь: в 2-х т. / Артур Ребер. - М.: Вече. АСТ, 2000.- 2т.- 409-410 с.
- 225 **Решетова, З.А.** Психологические основы профессионального обучения / З.А. Решетова. – М.: Изд-во МГУ, 1985.
- 226 **Решетова, З.А.** Формирование системного мышления в обучении: учебное пособие для студентов и аспирантов пед. и психол. фак. вузов / З.А. Решетова. – М.: ЮНИТИ: Единство, 2002.
- 227 **Риверс, У.** Пусть они говорят то, что им хочется сказать / У. Риверс; сост. Е.В. Синявская [и др.] // Методика преподавания иностранных языков за рубежом: сб. статей. – М.,1991.- Вып. 2.- 306 с.
- 228 **Роберт, И.В.** Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И.В. Роберт. - М.: Школа- Пресс, 1994.- 205 с.
- 229 **Розов, Н.С.** Философия гуманитарного образования: ценностные основания и концепция базового гуманитарного образования в высшей школе / Н.С. Розов.- М.: Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов, 1993.- 468 с.
- 230 **Российская педагогическая энциклопедия:** в 2-х т. – М.: Научное изд-во «Большая российская энциклопедия», 1993.- Т. 1.- 567 с.
- 231 **Рубакин, Н.А.** Как заниматься самообразованием / Н.А. Рубакин. – М., 1962.- 103 с.
- 232 **Рубинштейн, С.Л.** Избранные философско-психологические труды: Основы онтологии, логики и психологии / С.Л. Рубинштейн.- М.: Академия, 1997.- 518 с.

- 233 **Рубинштейн, С.Л.** Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн.- СПб.: ЗАО «Издательство «Питер», 1999.- 720 с.
- 234 **Рындак, В.Г.** Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя (теория взаимодействия): монография / В.Г. Рындак. - М.: Пед. вестник, 1997.- 244 с.
- 235 **Рындак, В.Г.** Личность. Творчество. Развитие: учеб. пособие по педагогике творчества / В.Г. Рындак, А.В. Москвина.- М.: Педагогический вестник, 2001.- 290 с.
- 236 **Сахарова, Н.С.** Развитие иноязычной компетенции студентов университета: автореф. дисс. ... док-ра пед. наук: 13.00.08 – теория и методика проф. образов. / Н.С. Сахарова / Оренбургский государственный университет – Оренбург, ОГУ, 2004. – 41 с.
- 237 **Селевко, Г.К.** Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко.- М.: НИИ школьных технологий, 2005.- 208 с.
- 238 **Сенновский, И.Б.** Технология модульного обучения в школе: практикоориентир. моногр. / И.Б. Сенновский, П.И. Третьяков. – М.: Новая шк., 2001.- 147 с.
- 239 **Сенновский, И.Б.** Модульная педагогическая технология в школе: анализ условий и результатов освоения / И.Б. Сенновский. – М., 2005.- 243с.
- 240 **Сериков, В.В.** Личностный подход в образовании: концепция и технологии: монография / В.В. Сериков. - Волгоград: Перемена, 1994.- 152 с.
- 241 **Симонов, В.П.** Педагогический менеджмент: 50 НОУ - ХАУ в управлении педагогическими системами / В.П. Симонов. – М.: Педагогическое общество России, 1999.- 430 с.
- 242 **Ситаров, В.А.** Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе / В.А. Ситаров, В.Г. Маралов.- М., 2000.- 216 с.
- 243 **Скакун, В.А.** Организация учебной деятельности учащихся / В.А. Скакун // Профессиональная педагогика.- М.: Ассоциация профессионального образования, 1997.- С.133 - 138.
- 244 **Скаткин, М.Н.** Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении / М.Н.Скаткин. - М., 1965.- 48 с.
- 245 **Скаткин, М.Н.** Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. - М.: Педагогика, 1984.- 96 с.
- 246 **Сластенин, В.А.** Формирование индивидуального стиля самостоятельной деятельности студентов / В.А. Сластенин. – М., 1980.- 154 с.
- 247 **Смирнов, С.Д.** Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие / С.Д. Смирнов.- М.: Академия, 2003.- 304 с.- (Высшее образование).
- 248 **Смирнов, А.В.** Налогообложение нефтегазового комплекса: механизм и финансово-ценовые проблемы / А.В. Смирнов. – М.:

- Изд-во экон.- правовой лит., 2004 (ООО Фирма Печатный двор).- 29 с.
- 249 Современный студент в поле информации и коммуникации: учебно-методическое пособие для слушателей семинара «Новые педагогические технологии в высшей школе».- СПб., 2000.- 74 с.
- 250 **Талызина, Н.Ф.** Педагогическая психология / Н.Ф. Талызина. - 3-е изд., стер.- М.:Академия, 2003.- 288с.- (Педагогическое образование).
- 251 **Талызина, Н.Ф.** Теория поэтапного формирования умственных действий и проблема развития мышления / Н.Ф. Талызина // Советская педагогика - 1967.- № 1.- С.28 - 32.
- 252 **Татаржинская, Е.К.** Этапно - управленческий подход как фактор формирования профессионально - педагогической самостоятельности студентов педагогического колледжа / Е.К. Татаржинская. – Челябинск, 2002.- 171 с.
- 253 **Теплов, Б.М.** Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М.:АПН СССР, 1961.- 535 с.
- 254 **Тер-Минасова, С.Г.** Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер - Минасова.- М.: Слово, 2000.- 624 с.
- 255 **Тихомиров, О.К.** Психология мышления: учебное пособие для вуза / О.К. Тихомиров. – М.: Изд-во Моск. университета, 1984.- 271 с.
- 256 **Томин, В.В.** Технологии взаимодействия как фактор развития речевой деятельности студентов: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / В.В. Томин. – Оренбург: ОГУ, 2006.- 22 с.
- 257 **Третьяков, П.И.** Профессиональное образовательное учреждение: управление образованием по результатам: Практика пед. менеджмента / П.И. Третьяков, Е.Г. Мартынов. – М.: Новая шк., 2001.
- 258 **Тряпицына, А.П.** Организация творческой учебно-познавательной деятельности школьников / А.П. Тряпицына. – Л.: ЛГПИ, 1991. – 91 с.
- 259 **Тряпицына, А.П.** Педагогические основы творческой учебно-познавательной деятельности школьников: автореф. дис...д-ра пед. наук / А.П. Тряпицына. – Л., 1991. – 38 с.
- 260 **Тюльнина, В.П.** Французский для экономистов и менеджеров: учеб. по специальности «Экономика и управление на предприятии» / В.П. Тюльнина, А.В. Коржавин, А.Г. Рудакова. – М.: Изд-во Моск. гос. горного ун-та, 1996.- 507с.
- 261 **Уилт, Дуглас.** Тестирование умений и навыков: основные принципы / Дуглас Уилт // Директор школы, 1994.- № 6.- С.14-17.
- 262 **Уман, А.И.** Дидактическая подготовка будущего учителя: технологический подход: учебное пособие / А.И.Уман. – Орёл: ОГПИ, 1993.- 128 с.

- 263 **Унт, И.** Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Унт. - М.: Педагогика, 1990.- 192 с.
- 264 Управление познавательной деятельностью учащихся / под ред. П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной.- М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972.- 262 с.
- 265 **Усова, А.В.** Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения / А.В. Усова. - М.: Педагогика, 1986.- 171 с.
- 266 **Усова, А.В.** Формирование у учащихся учебно-познавательных умений / А.В. Усова. - Челябинск, 1994.- 230 с.
- 267 **Ушинский, К.Д.** Проблемы педагогики / К.Д. Ушинский. - М.: Изд-во УРАО, 2002.- 592 с. (Новая педагогическая библиотека).
- 268 Философский энциклопедический словарь - М.: ИНФРА – М., 1999.- 451с.
- 269 **Халюшова, Г.А.** Формирование субъектной позиции студента в речевой деятельности: автореф. дисс. ... канд пед. наук: 13.00.08 / Г.А. Халюшева. – Оренбург: ОГУ, 2006.- 24 с.
- 270 **Хомский, Д.М.** Основы теории творчества / Д.М. Хомский. - Екатеринбург: Урал, 2001.- 117 с.
- 271 **Хохлов, Н.Г.** Преподавание в сети Интернет: учебное пособие / Н.Г. Хохлов. – М.: Высшая школа, 2003.- 792 с.
- 272 **Хохлов, Н.Г.** Качество дистанционного образования: концепции, проблемы, решения / Н.Г. Хохлов. – М.: МГИУ, 2004 (РИЦ МГИУ).- 324 с.
- 273 **Хуторской, А.В.** Современная дидактика: учебник для вузов / А.В. Хуторской.- СПб: Питер, 2001.- 544 с.: ил.- (Серия «Учебник нового века»). ISBN 5-318-00077-0
- 274 **Цевенков, Ю.М.** Эффективность компьютерного обучения / Ю.М. Цевенков, Е.Ю. Семенова. - М., 1991.- 379 с.
- 275 **Чапаев, Н.К.** Введение в курс «Философия и история образования»: учебное пособие / Н.К. Чапаев. – Екатеринбург: Урал. гос. проф.- пед. ун-т, 1998.- 387 с.
- 276 **Чапаев, Н.К.** Теоретико-методологические основы педагогической интеграции: автореф. дис...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Н.К. Чапаев.– Екатеринбург: Урал. гос. проф.- пед. ун-т, 1998.- 43 с.
- 277 **Чарнолуский, В.** О самообразовании / В. Чарнолуский. – СПб., 1909.- 79 с.
- 278 **Чехлова, З.Ф.** Деятельность- основа формирования личности: автореф. дис....д-ра пед. наук / З.Ф. Чехлова. - СПб., 1991.- 23с.
- 279 **Чошанов, М.А.** Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения / М.А. Чошанов // Педагогика.-1997. - № 2. – С.21 - 29.

- 280 **Шамова, Т.И.** Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. - М.: Педагогика, 1982.- 208 с.
- 281 **Шамова, Т.И.** Управление образовательными системами: учеб. для студ. вузов / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. - М.: Академия, 2002.- 384 с. (Высшее образование).
- 282 **Ширшов, Е.В.** Педагогические условия проектирования электронных учебно-методических комплексов: монография / Е.В. Ширшов, О.В. Чурбанова. – Архангельск: Изд-во Архангельского государственного технического университета, 2005. – 307 с.
- 283 **Шишмаренкова, Г.Я.** Теория и практика формирования познавательной самостоятельности старшеклассников в процессе изучения гуманитарных дисциплин (личностно-ориентированный аспект) / Г.Я. Шишмаренкова. - Челябинск, 1997.- 254 с.
- 284 **Шубинский, В.С.** Педагогика творчества учащихся / В.С. Шубинский. – М.: Знание, 1988.
- 285 **Шубинский, В.С.** Пути совершенствования содержания образования и учебно - воспитат. процесса в средней школе / В.С. Шубинский, И.К. Журавлев. – М.: [б.и.], 1981.- 178 с.
- 286 **Шульмина, Е.А.** Текст как основная единица обучения иностранному языку / Е.А. Шульмина // Актуальные проблемы преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах высших и средних специальных заведений.- Ижевск, 2000.- С.145 - 146.
- 287 **Шярнас, В.И.** Учет лингводидактических принципов при построении учебника русского языка / В.И. Шярнас // Русский язык за рубежом, 1976.- № 6 (44).- 137 с.
- 288 **Шярнас, В.И.** Формирование у студентов неязыкового вуза профессиональной мотивации / В.И. Шярнас. – М., 1999.-180 с.
- 289 **Щукина, Г.И.** Роль деятельности в учебном процессе: кн. для учителя / Г.И. Щукина.- М.: Просвещение, 1986.- 144 с.
- 290 **Щукина, Г.И.** Формирование познавательных интересов – важный фактор совершенствования современного обучения / Г.И. Щукина // Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся.- М.: Педагогика, 1998.- С. 208-213.
- 291 **Эльконин, Д.Б.** К проблеме периодизации психологического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Избранные психологические труды. – М., 1989. – С. 146-149.
- 292 **Энгельс, Ф.** Диалектика природы: полн. собр. соч.: в 20-и т. / Ф. Энгельс, К. Маркс.- 2-е изд., т. 20.- 626 с.
- 293 **Эсаулов, А.Ф.** Активизация учебно-познавательной деятельности студентов / А.Ф. Эсаулов. – М.: Высш. школа, 1982.- 224 с.

- 294 **Юцявичене, П.А.** Теория и практика модульного обучения / П.А. Юцявичене. – Каунас: Швиеса, 1989.- 272 с.
- 295 **Яковлева, Н.М.** Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач / Н.М. Яковлева. – Челябинск, 1992.- 403с.
- 296 **Янкина, Н.В.** Формирование межкультурной компетентности студента университета: автореф. дис... док-ра пед. наук: специальность 13.00.08.- теория и методика профессионального образования / Н.В. Янкина. – Оренбург, ОГУ, 2006.- 41 с.
- 297 **Annerose Buscha, Kirsten Friedrich.** Deutsches Übungsbuch. Übungen zum Wortschatz der deutschen Sprache / Annerose Buscha, Kirsten Friedrich.- Langenscheidt Verlag Enzyklopädie Berlin, München, Leipzig.- 2001.
- 298 **Barblan A.** The Sorbonne Declaration – Follow-Up and Implications: A Personal View. Geneva:AEU / CRE / A. Barblan, 1999.
- 299 **Becker Braunert.** Dialog Beruf starter. Deutsch als Fremdsprache/ Becker, Braunert.- Max Hueber Verlag, 85737 Ismaning, Deutschland.- 2002.
- 300 **Beverwijk J.** and van der Maat L. Introducing the Undergraduate - Graduate Structure: Reforming, Adding, and Renaming: Paper presented at the 21st EAIR Conference, Lund, August, 1999.
- 301 **Daniel Richardson.** Student perception and learning outcome of computerassisted versus traditional in physiology / Daniel Richardson.- Langenscheidt Verlag Enzyklopädie Berlin, München, Leipzig.- 2001.
- 302 **Dallapiazza Rosa-Marie,** Tangram. Deutsch als Fremdsprache / Rosa-Marie Dallapiazza, Eduard von Jan, Beate Blüggel, Anja Schümann - Max Hueber Verlag, 2002.
- 303 **Narustrand, E.** Praktische Grammatik der deutschen Sprache / E. Narustrand. - Sankt-Peterburg: Verlag Sojuz, 2000.-ISBN 5-87852-129-6.
- 304 **Hubatsch I.** Telekommunikation mit deutschen Schulen / I. Hubatsch // PV-aktuell.- 1994.- № 1.- 478 s.
- 305 **Olbertz, J.H.** Über den Zusammenhand von Studienmora und studentischer Selbständigkeit - eine hochschulpädagogische Untersuchung / J.H. Olbertz. – Halle, 1981.- 188s.
- 306 **Rosler H.** - Ch. Der Lernstoff kommt durch das Weltall / H. Rosler // Bildung und Wissenschaft. - 1995. - № 2.- 487 s.

Приложение А (справочное)

Концепция модернизации лингвистического образования в университете*

В свете концепции лингвистического образования в университете предполагается формирование способности студентов и преподавателей использовать иностранный язык не только как инструмент общения в диалоге культур, а прежде всего как средство расширения профессиональной компетенции. Специалист, владеющий иностранным языком и не требующий услуг переводчика, располагает доступом к ресурсам мирового значения в его профессиональной сфере, делает его конкурентоспособным не только в национальном, но и в мировом масштабе.

Лингвистическое образование, ориентированное на формирование языковой личности, не ставит своей целью подготовить человека только к исполнению полезных служебных функций благодаря практическому владению иностранным языком, а в соответствии с новой парадигмой образования, ориентированного на воспитание чувства собственного достоинства человека, чувства свободы, профессиональной и общекультурной компетентности. В этом и состоит необходимый в современном изменяющемся мире переход «от культуры полезности к культуре достоинства» (Асмолов А.Г.).

Основная цель университетской концепции модернизации лингвистического образования *состоит в формировании языковой компетенции студентов* для того, чтобы иметь возможность обучаться в зарубежных высших учебных заведениях, а преподаватели могли бы читать лекции и проводить учебные занятия на иностранном языке для иностранных студентов.

Нормативно-организационное направление обновления лингвистического образования в университете предполагает реализацию следующих шагов:

- утвердить учебные планы и соответствующие им рабочие программы, предполагающие изучение иностранного языка как их базового или факультативного компонентов в течение всех лет обучения с целью обеспечения непрерывности лингвистического образования. Для чего:

- ввести углубленное изучение иностранного языка на всех неязыковых специальностях, начиная с 1 курса;

- утвердить сетку часов углубленного изучения иностранного языка из расчета 6 часов в неделю для 1- 2 курсов и 4 часа в неделю для 3- 4 курсов;

* Вариант приложения приведен в сокращении.

- предусмотреть увеличение количества часов по основному и второму языкам для специальностей, предполагающих дополнительную квалификацию «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»;

- ввести в учебные планы всех специальностей университета дисциплину «Межкультурная коммуникация»;

- ежегодно проводить тестирование первокурсников по иностранному языку для создания групп начального, среднего и продвинутого уровня обучения;

- организовать в течение учебного года непрерывную подготовку к сдаче международных сертификационных экзаменов по английскому, немецкому и французскому языкам студентами языковых и неязыковых специальностей, аспирантами и преподавателями;

- установить в качестве формы контроля в осенний семестр зачет, в весенний семестр- экзамен по иностранному языку;

- организовать при факультетах повышения квалификации преподавателей группы профессорско- преподавательского состава для изучения английского, немецкого и французского языков;

- ежегодно кафедрами иностранных языков проводить олимпиады, конкурсы и другие внеучебные мероприятия на иностранном языке, обеспечивающие повышение мотивации и оценку конкурентоспособности участников;

- предусмотреть возможности организации стажировок для студентов- старшекурсников, аспирантов и преподавателей неязыковых специальностей в зарубежных странах с целью повышения качества лингвистической и специальной профессиональной подготовки в языковой среде;

- предусмотреть возможности повышения квалификации преподавателей иностранных языков в ведущих вузах Российской Федерации и за рубежом;

- изыскать возможности сокращения нагрузки преподавателям иностранных языков, установив вилку в оплате труда в зависимости от специфики преподаваемой языковой дисциплины и качества обучения на основе современных информационных и телекоммуникационных технологий;

- расширить аудиторный фонд для аудиторных занятий и самостоятельной работы, предусматривающей возможность использования фоно- и видеозаписей на иностранном языке;

- совершенствовать систему управления лингвистическим образованием во всех подразделениях университета (институты, деканаты, кафедры, школы)[121].

Приложение Б (рекомендуемое)

Анкета

Уважаемые студенты!

Просим Вас принять участие в исследовании по выявлению состояния эмотивного компонента познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей. Полученная в результате анкетирования информация позволит нам улучшить процесс профессиональной подготовки в вузе, ориентировать его на личностные ценности и приоритеты студентов.

Рекомендации по заполнению анкеты: по возможности выскажите свое независимое мнение по каждому вопросу.

1.Согласны ли Вы с тем, что деятельность является основой развития личности

2. Что в Вашем понимании означает «самостоятельность»

3.Назовите степени проявления самостоятельности согласно Вашей точке зрения

4.В чем, по - Вашему мнению, проявляется познавательный интерес

5.Обладаете ли Вы таким качеством, как познавательная активность

6.В чем, по-Вашему, выражается познавательная активность

7.Можно ли говорить о степени проявления познавательной активности

8.Что Вы понимаете под термином «познавательная самостоятельность»

9.Что, по Вашему мнению, является важным показателем развития познавательной самостоятельности

10.Назовите мотивы, побуждающие изучать иностранный язык

11.Назовите причины, вызывающие трудности при изучении иностранного языка

12.По каким причинам Вы не всегда стараетесь включиться в активную деятельность, понимая важность знания иностранного языка

13.Какая литература при изучении иностранного языка представляет для Вас наибольший интерес

14.Назовите необходимые, на Ваш взгляд, условия обучения, стимулирующие познавательную самостоятельность

15.Как бы Вы сами оценили в баллах степень выраженности Вашей познавательной самостоятельности в плане самовоспитания, самоуправления (в интервале 1-5)

16.Каковы Ваши учебно-профессиональные интересы

Благодарим за участие!

Приложение В (рекомендуемое)

Таблица В.1 - Уровни развития когнитивного компонента познавательной самостоятельности на констатирующем этапе эксперимента, в %

КЭ	Творческий		Частично-поисковый		Репродуктивный	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
	9,8	8,7	13,6	17,4	76,6	74,9

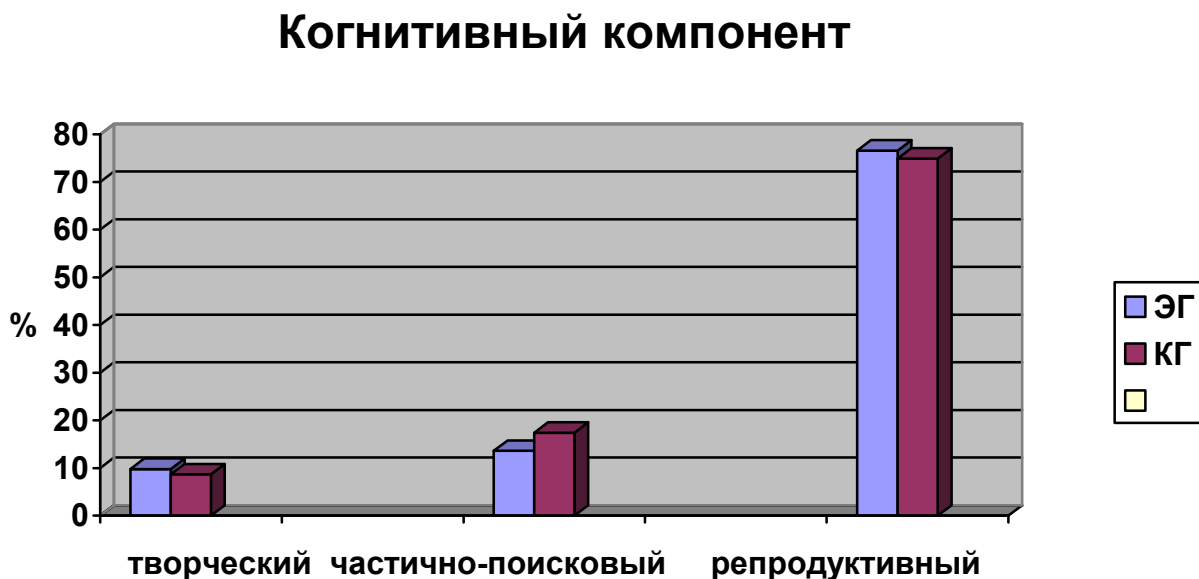


Рисунок В.1- Гистограмма

Приложение Г
(рекомендуемое)

Место модуля учебного курса в университетском модуле

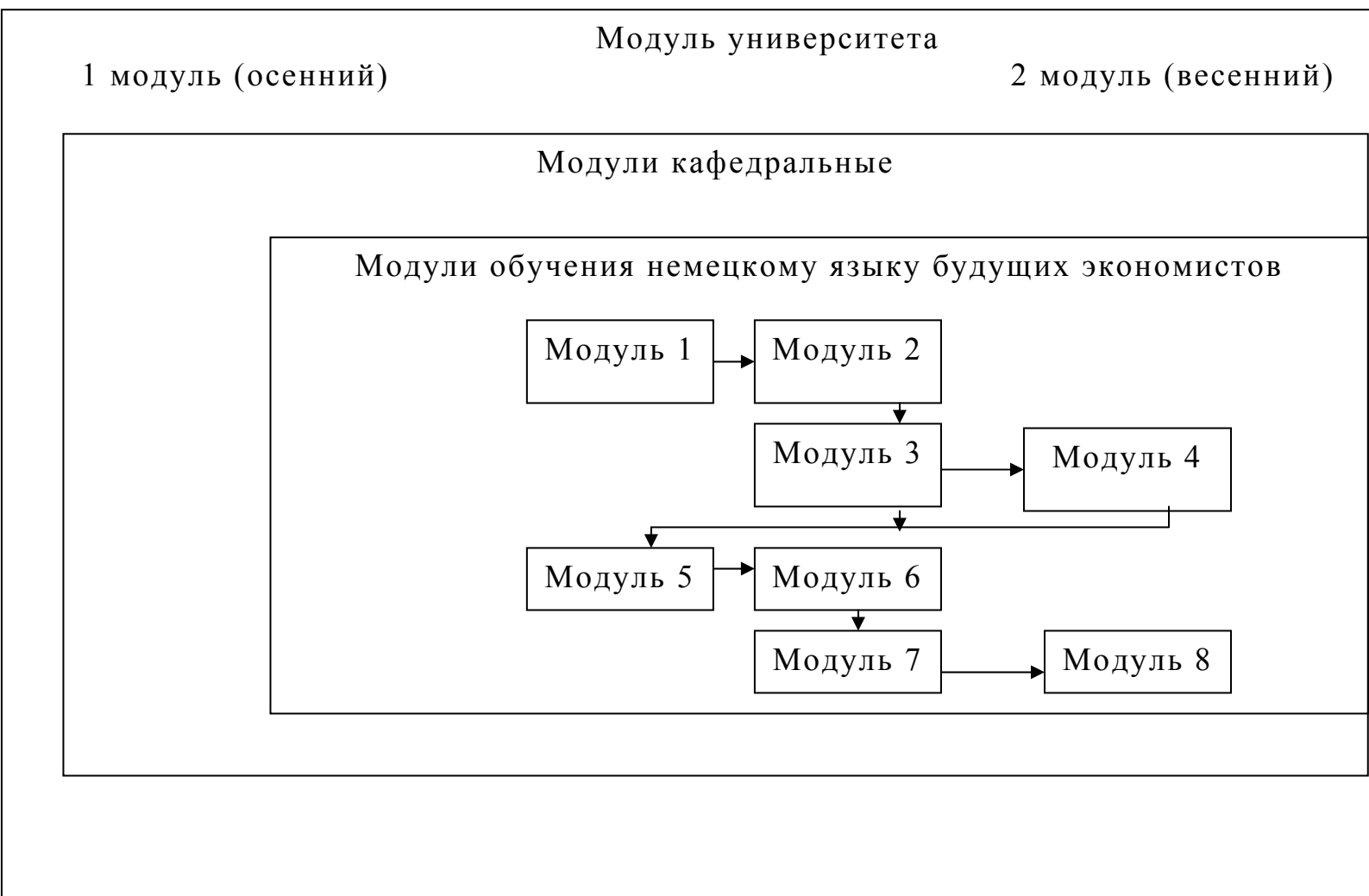


Рисунок Г. 1, лист 1

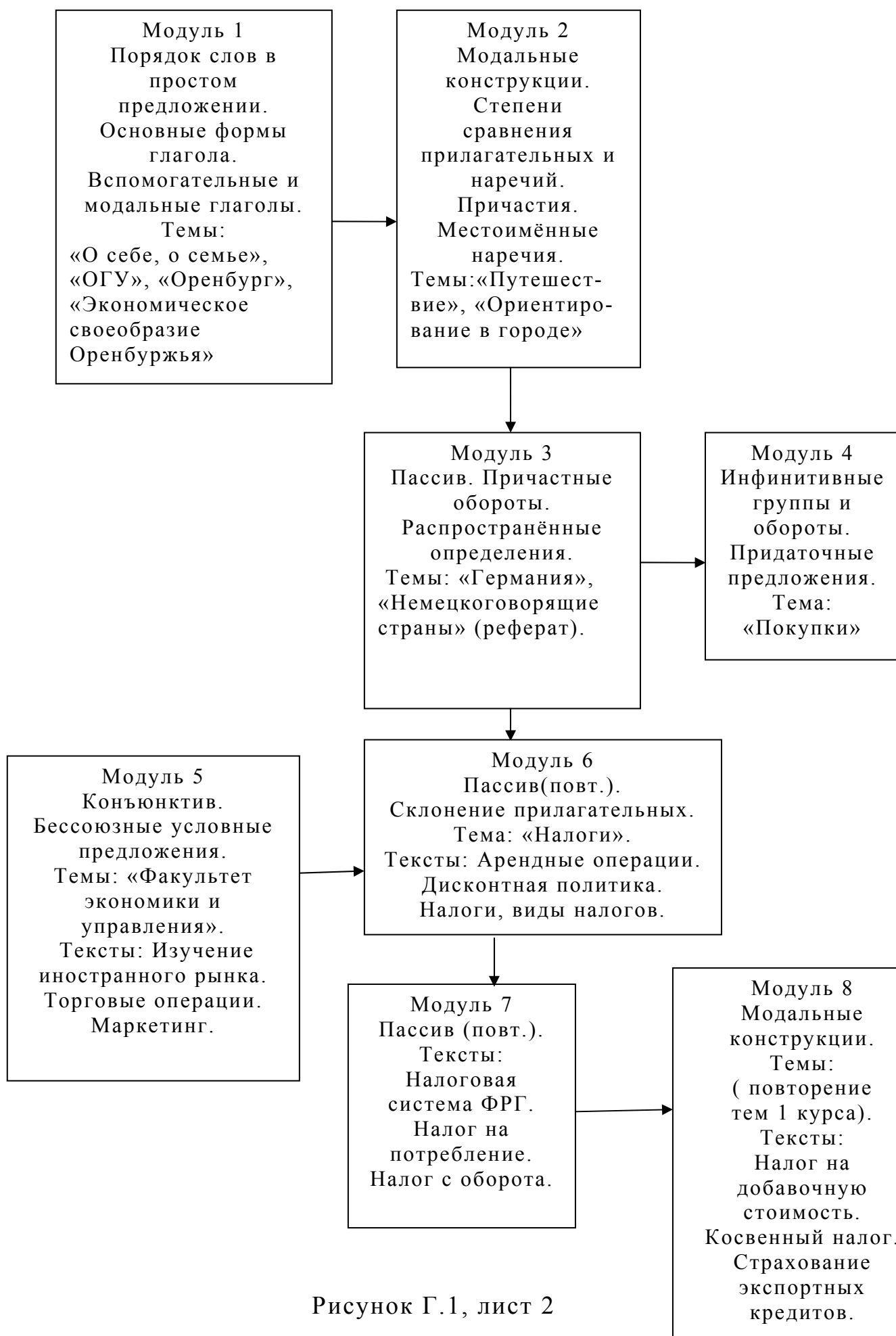


Рисунок Г.1, лист 2

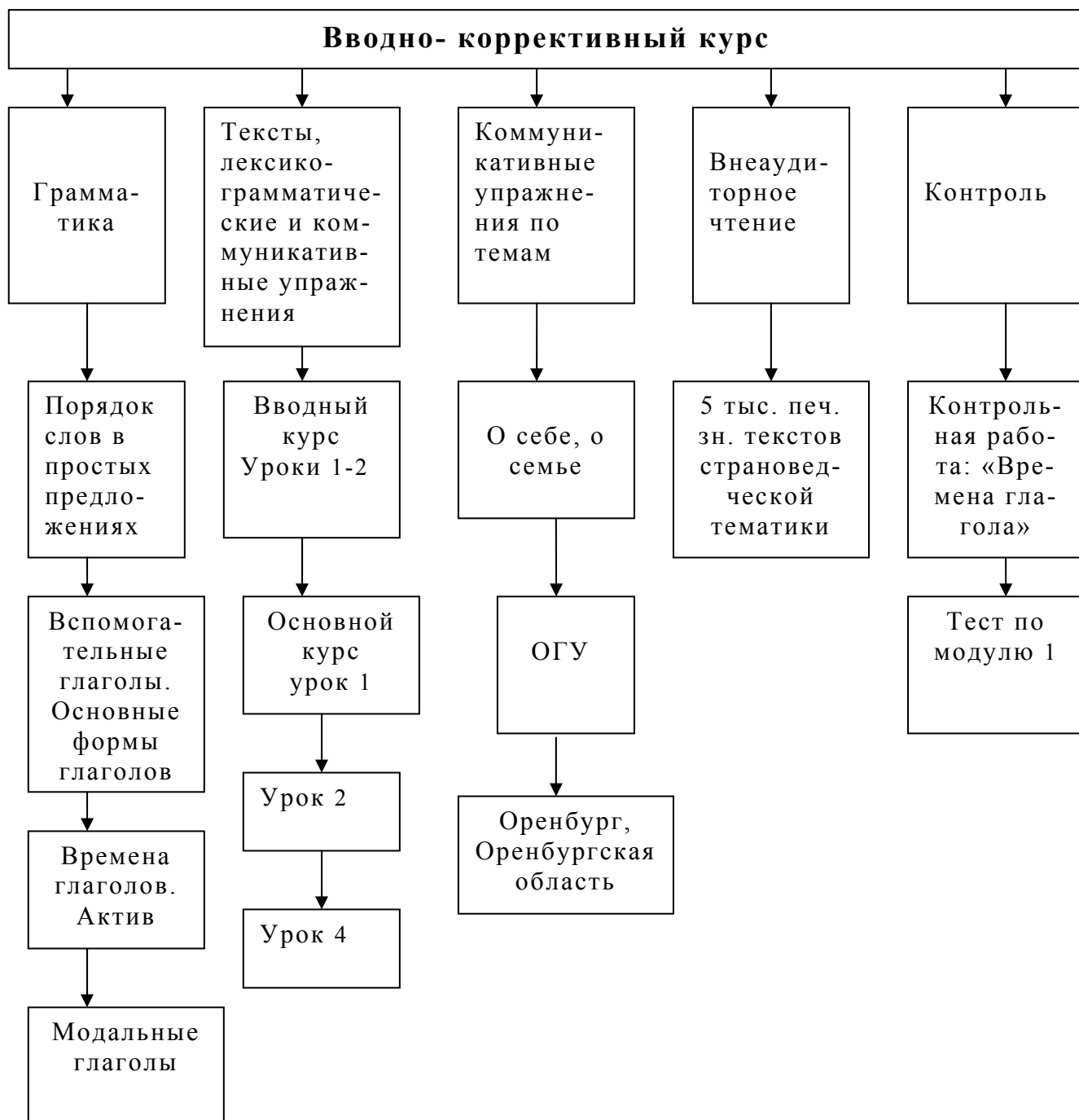


Рисунок Г.2 – лист 3

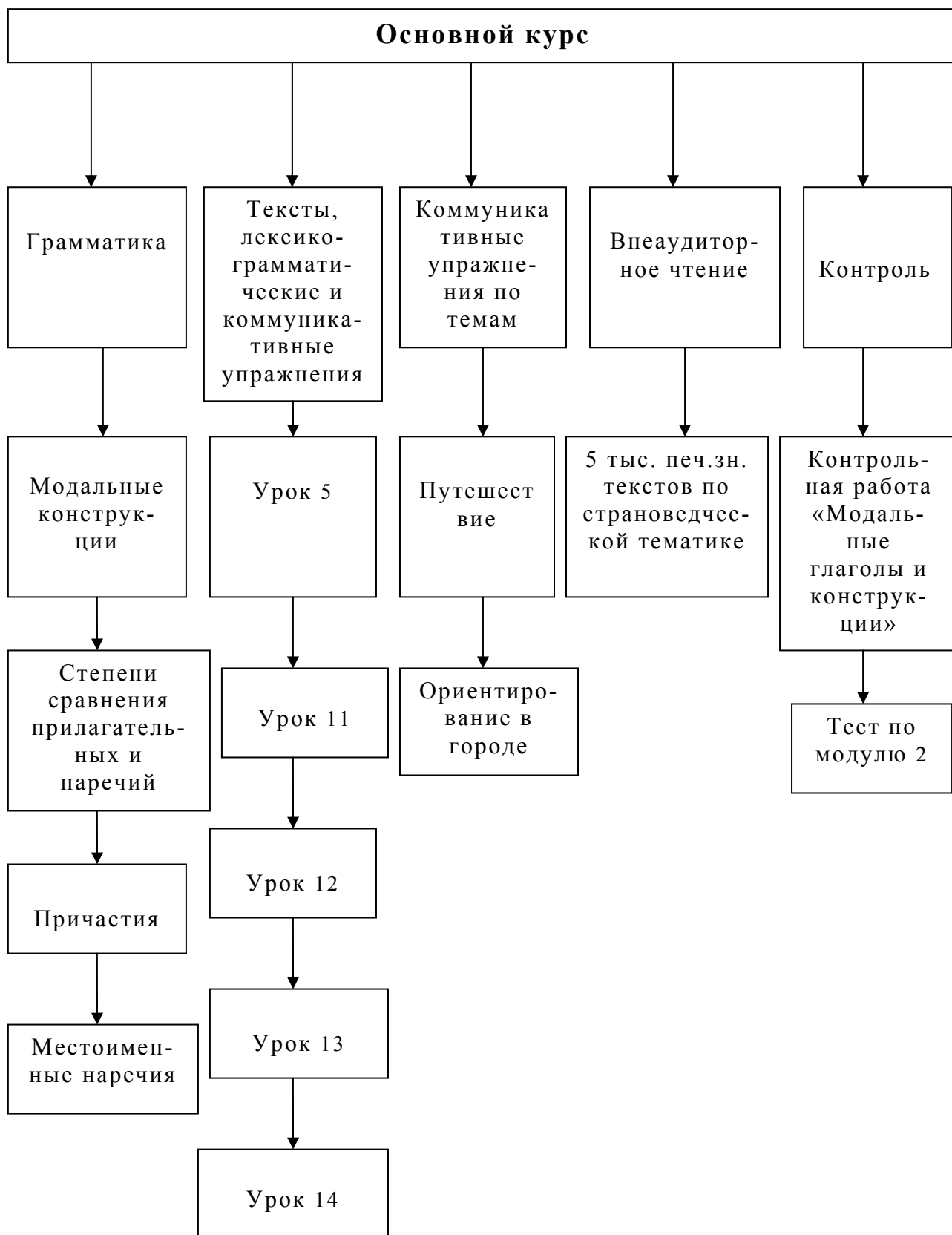


Рисунок Г.3, лист 4

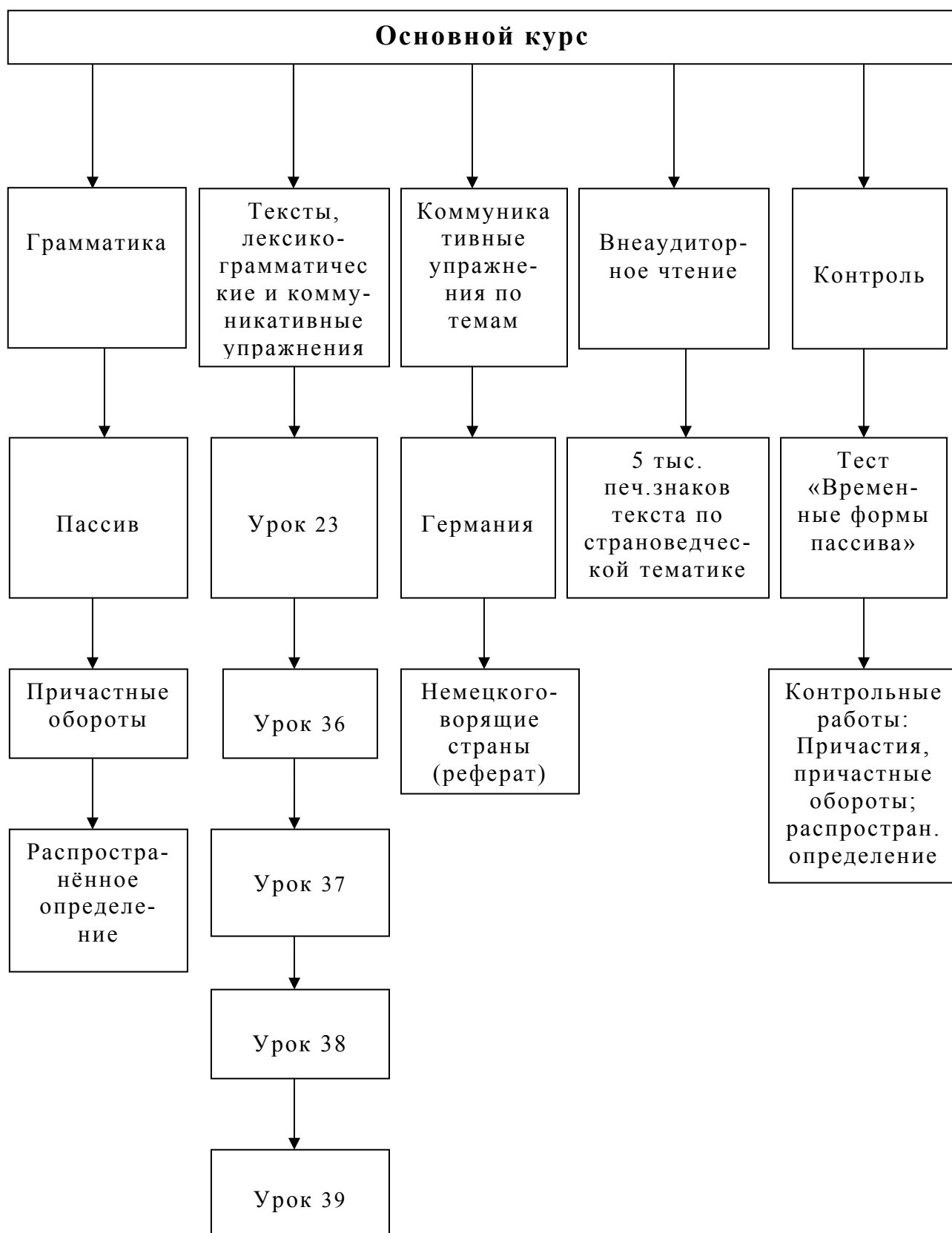


Рисунок Г.4, лист 5

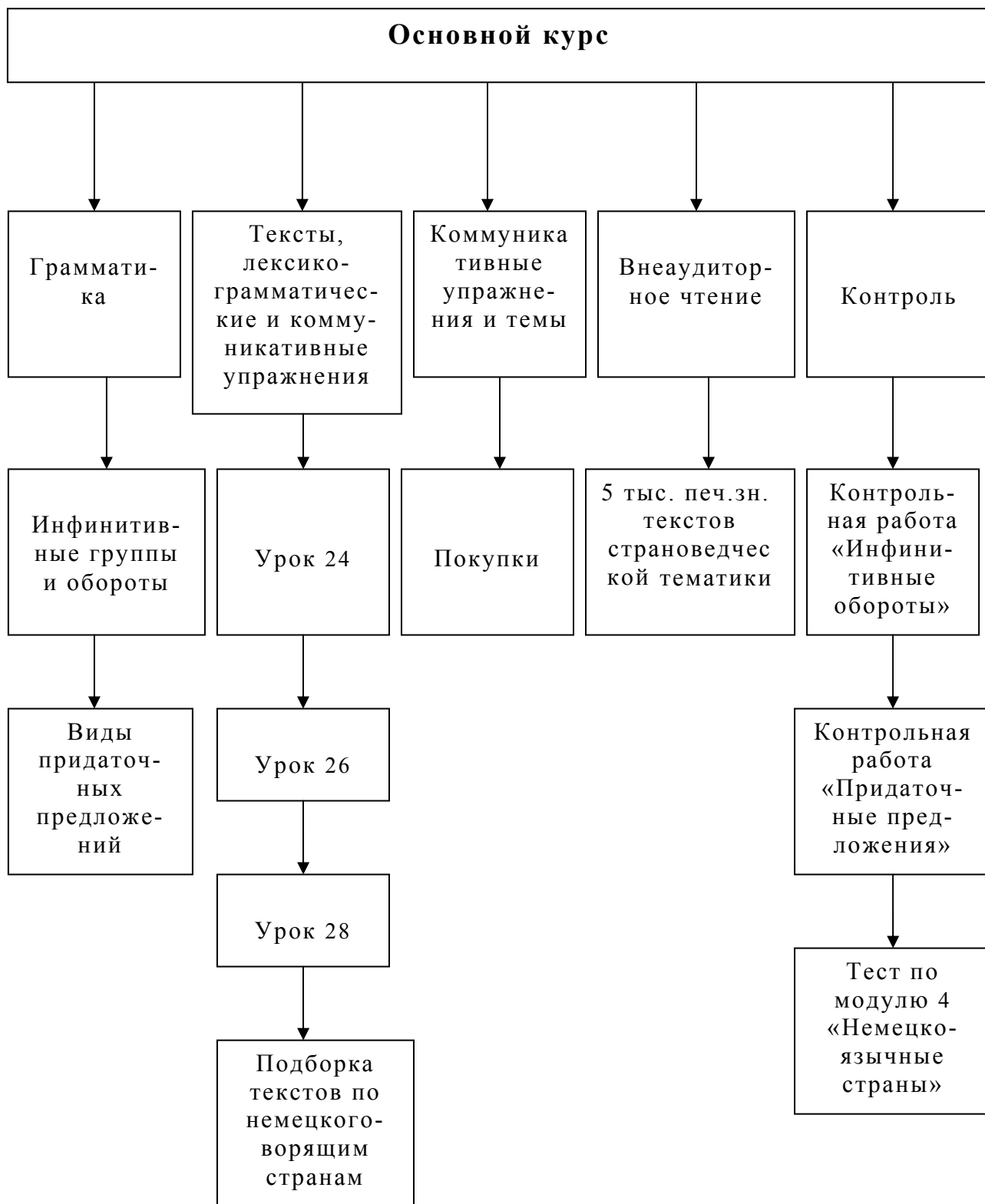


Рисунок Г.5, лист 6



Рисунок Г.6, лист 7

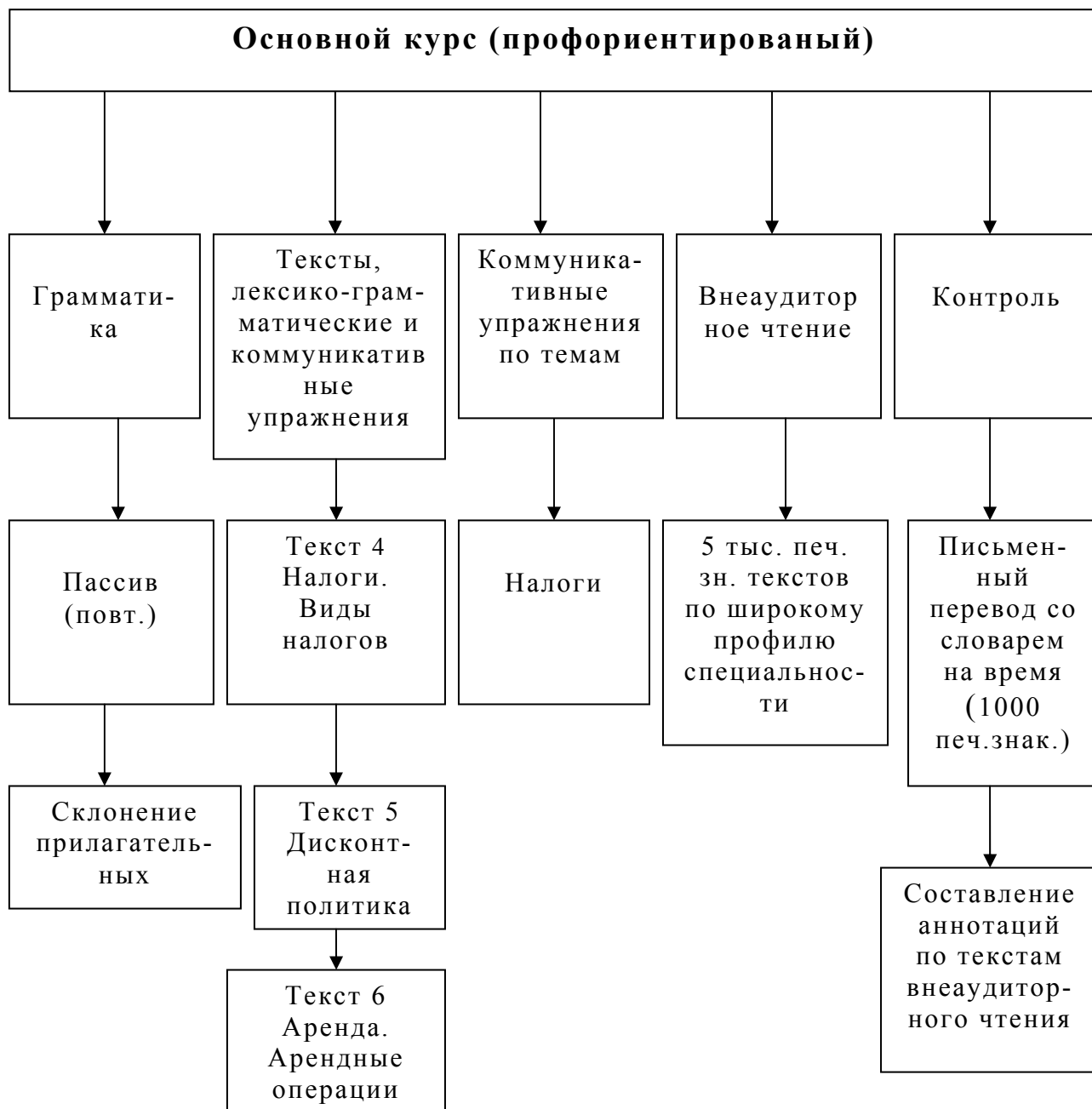


Рисунок Г.7, лист 8

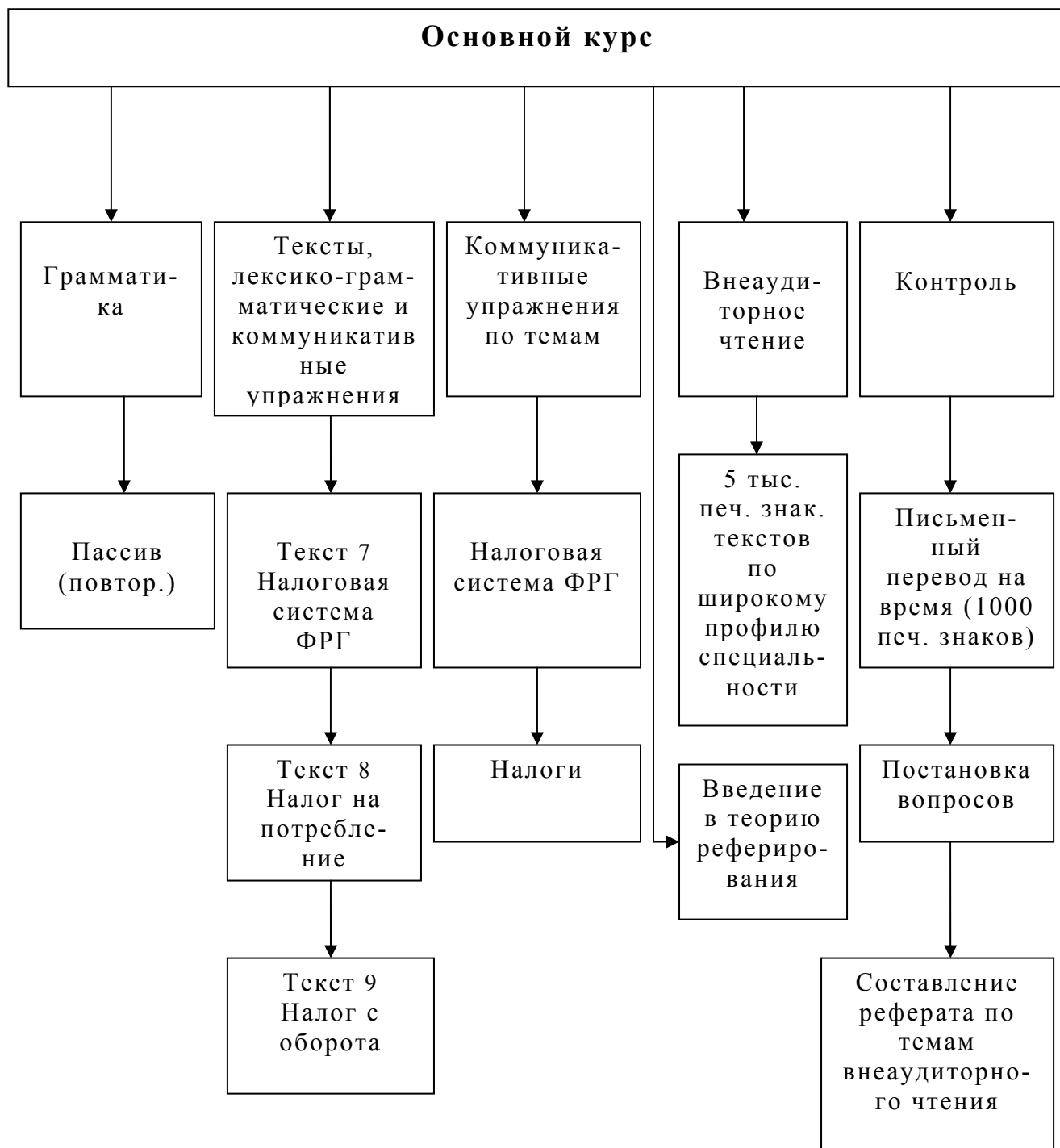


Рисунок Г.8, лист 9

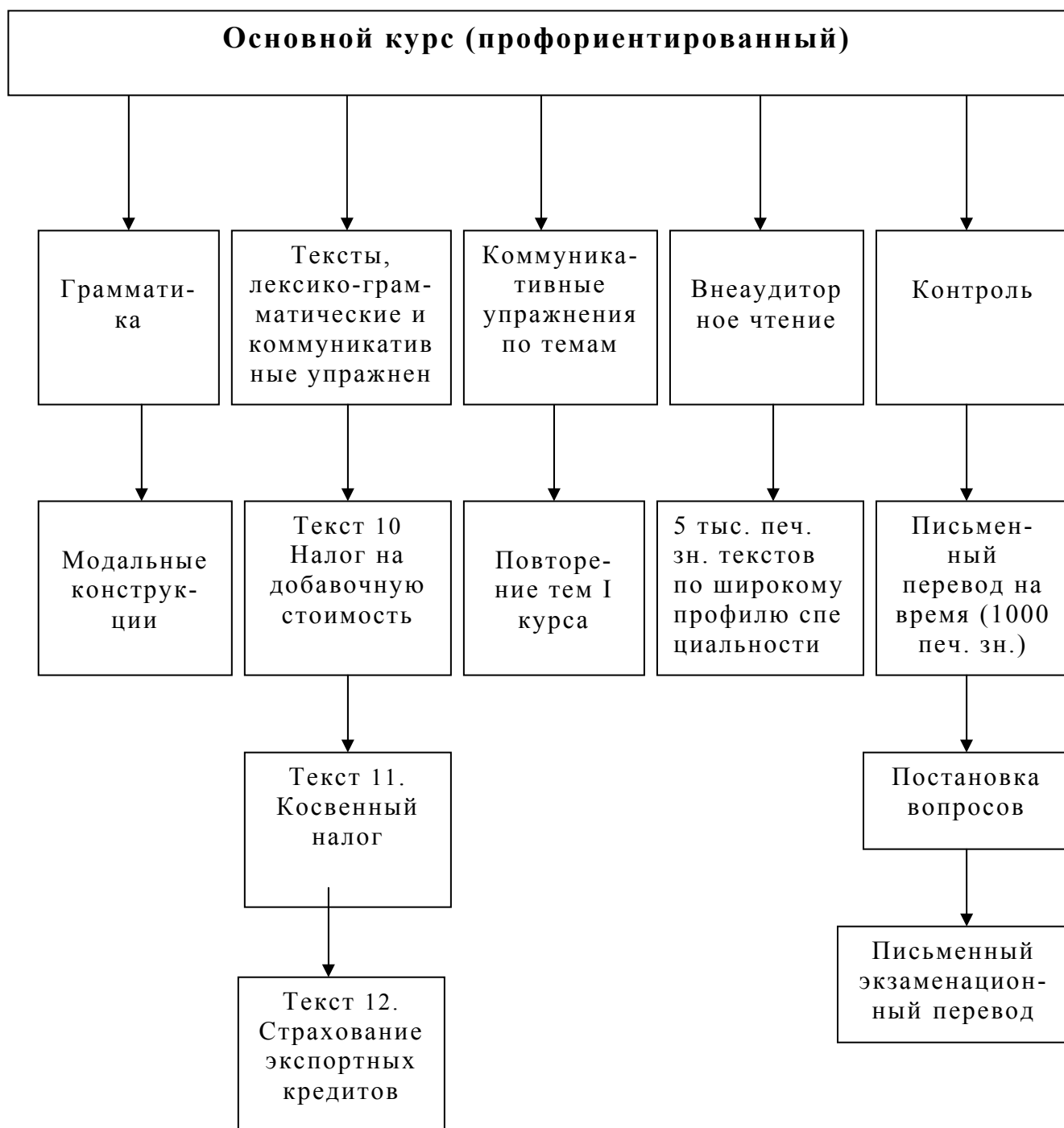


Рисунок Г.9, лист 10

Приложение Д (рекомендуемое)

Разноуровневые задания поэтапного развития познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному (немецкому) языку

Первый этап - начальный

На начальном этапе происходит первичное познание, активизирующее процесс учебно-познавательной деятельности и использования технологии обучения. Студент находится в позиции обучаемого.

Цель: актуализация опыта работы студентов на иностранном языке, выявление адекватности уровня знаний восприятию познавательных ценностей, развитие субъектно-объектных отношений, положительной мотивации студентов.

Содержание: На начальном этапе было предпринято комплексное изучение уровней развития познавательной самостоятельности студентов. Уровни развития познавательной самостоятельности студентов позволяют увидеть связь: чем активнее используется познавательная деятельность, тем выше качество обучения будущих специалистов. Путем сопоставления полученных нами данных мы определили репродуктивный, частично-поисковый и творческий уровни познавательной самостоятельности. Каждый уровень определялся путем оценки компонентов (эмоционально-волевой, интеллектуально-рефлексивный, мотивационно-ценностный) познавательной самостоятельности. Осуществлялось развитие субъектно- субъектных отношений.

Результат: выявлен актуальный уровень знаний и умений студентов, их интересы, склонности, мотивы, отношение к знаниям; создана обстановка, располагающая к включению студентов в учебно-познавательную деятельность; осознание взаимосвязи познавательной и учебной деятельности в сотрудничестве с преподавателем.

Репродуктивный уровень:

Цель: Выявление уровня знания иностранного языка студентов

Задача: Проверить первоначальный уровень знаний и умений студентов

Для достижения поставленной цели проводим вступительное тестирование, состоящее из следующих заданий:

1 Прослушайте текст 1 раз, прочитайте данный ниже вопрос по содержанию рассказа и запишите номер наиболее подходящего ответа.

Text

Professor Olsen lebt in Kopenhagen. Seine Tochter lebt in Paris. Jedes Jahr besucht sie ihren Vater. Heute bekommt der Professor einen Brief von seiner Tochter. Sie schreibt: "Ich komme morgen früh."

Am Morgen steht der Professor früh auf. Er geht zum Bahnhof. An die Tür hängt er einen Zettel: "Der Professor ist heute nicht zu Hause".

Das Wetter ist schlecht. Der Professor will seinen Regenschirm mitnehmen. Er geht zurück. Da sieht er an der Tür den Zettel: "Der Professor ist heute nicht zu Hause". "Sehr schade" sagt der Professor und geht zum Bahnhof ohne Regenschirm.

2 Вопрос:

Что можно сказать о профессоре Ольсене?

Варианты ответа:

- 1 Он жил в Берлине.
- 2 Он был находчивым человеком.
- 3 Он был рассеянным человеком.
- 4 Он был весёлым человеком.
- 5 Он был скучным человеком.

3 Прочитайте текст, постарайтесь запомнить его содержание.

Heinrich Heine ist nicht nur als genialer Dichter und Schriftsteller bekannt, sondern auch als geistreicher Mann, von dem viele lustige Geschichten erzählt werden. Hier ist eine von ihnen.

Einmal saß Heine an seinen Schreibtisch und arbeitete. Da wurde an der Tür geklingelt, und ein Mann brachte ein Paket ins Zimmer. Dies schickte Heines Freund, Herr Meier.

Heine riß das Papier vom Paket herunter, aber unter dem einen Papier befand sich noch eines und noch eines und immer noch eines.

4 Напишите номера вариантов правильных ответов, соответствующие данным ниже предложениям:

- 1) Гейне был известен как гениальный поэт и писатель.
- 2) Он был остроумным человеком.
- 3) У Гейне не было друзей.
- 4) Посылка, полученная от господина Майера, была очень маленькой.
- 5) Его друг послал ему письмо, оно было большое и интересное.
- 6) и т.д.

Варианты ответов:

- 1 – верно
- 2 - неверно
- 3 – нет в тексте

5 Укажите в графе ответа номер русских эквивалентов, соответствующих данным немецким словам

Номер задания	Варианты ответов
1 die Hochschule	1 рассказывать
2 absolvieren	2 считать
3 sich vorbereiten	3 экзамены
4 die Prüfungen	4 оканчивать
5 der Lebenslauf	5 институт
6 das Studienjahr	6 биография
7 studieren	7 учебный год
8 die Fremdsprache u.s.w.	8 длиться
	9 готовиться
	10 учиться
	11 иностранный язык
	12 беседовать и т.д.

6 Укажите в графе ответа номер немецкого эквивалента, соответствующего русским словам

Номер задания	Варианты ответов
1 средняя школа	1 die Stunde
2 переводить	2 der Stundenplan
3 приветствовать	3 nach Hause
4 урок	4 sich vorbereiten
5 домой	5 grüßen
6 который час?	6 die Mittelschule
7 расписание занятий	7 übersetzen
	8 wie spät ist es?
	9 lesen
	10 gehen

7 В графе ответа укажите номер предлога, эквивалентного подчеркнутому предлогу в русском предложении

Номер задания	Варианты ответов
1 <u>После</u> окончания школы я учусь в государственном университете	1 in
2 Семья состоит <u>из</u> трёх человек	2 seit
3 Я живу в Оренбурге <u>с</u> 2002 года.	3 nach
	4 mit

- | | |
|--|-------|
| 4 Отец работает слесарем <u>на</u> заводе. | 5 auf |
| 5 Книги лежат <u>на</u> столе. | 6 aus |
| 6 До завода отец едет <u>на</u> автобусе. | 7 um |

8 В ответе назовите номер варианта, соответствующего подчеркнутому глаголу в русском языке (обращайте внимание на время и форму глагола)

- | Номер задания | Варианты ответов |
|--|---|
| 1 Прошлой зимой я часто <u>работал</u> в библиотеке. | 1 arbeitete
2 arbeite
3 werde arbeiten
4 werde gearbeitet |
| 2 Я <u>пишу</u> отцу письмо каждую неделю. | 1 schrieb
2 schreibt
3 habe geschrieben
4 schreibe |
| 3 Студент <u>будет переводить</u> статью из немецкого журнала. | 1 wird übersetzt
2 werde übersetzen
3 wird übersetzen
4 hat übersetzt u.s.w. |

9 Укажите номер правильного ответа на поставленный вопрос:

- | Номер задания | Варианты ответов |
|--|-------------------------|
| 1 Peters Freund geht in die Schule
Кто идёт в школу? | 1 Петер
2 друг |
| 2 Die Frau meines Bruders arbeitet im Betrieb
Кто работает на заводе? | 1 жена
2 брат |
| 3 Die Regel wird vom Freund meines Bruders geantwortet
Кто отвечает? | 1 друг
2 брат и т.д. |

Частично-поисковый уровень:

Первый тип усложняющихся заданий предусматривал формирование лексических навыков говорения.

Задача состояла в совершенствовании произносительных навыков.

Презентация и систематизация грамматического материала направлена на создание основ коммуникативной компетенции.

Контроль знаний осуществлялся использованием следующих видов работ:

1 Упражнения для самоконтроля владения словарём:

a) Запомните слова:

Das Geld	деньги
die Münze	монета
zahlen	платить
bezahlen	оплачивать
verdienen	зарабатывать
kosten	стоить
die Ware	товар
sparen	копить, откладывать
das Zahlungsmittel	средства платежа
wechseln	менять, разменивать
verlieren	терять
verspielen	проигрывать
herausgeben	выдавать
die Banknote	банкнота
das Kleingeld	мелкие деньги, мелочь
der Schein	ассигнация

2 Определите род существительных:

Kleid	Münze
Ware	Geld
Kaufhaus	Banknote
Form	Brot
Schein	Zahlungsmittel
der);	die);
das);	das);
Milch	Staat
Monat	Woche
Studentin	Stunde
Universität	Institut
Haus	Fenster
der);	die);
das);	das);
Gebiet	Auto
Papier	Bleistift
Buch	Heft
Kleingeld	Banknote

Ware	Münze
die);	das).
der);	

3 Найдите слово, объединяющее данную тематическую группу:

- 1) 1 das Brot; 2 die Milch; 3 die Ware; 4 das Kleid;
- 2) 1 das Zahlungsmittel; 2 die Banknote; 3 das Kleingeld;
4 der Schein;
- 3) 1 Deutsch; 2 Geschichte; 3 Lehrfächer; 4 Mathematik

4 Подберите каждому существительному подходящее по смыслу определение:

- | | |
|--|--|
| 1) a) idealtypische
die b) diagnostizierte Formen;
c) schnelle | a) ökonomische
der b) dreirädrige Vorgang;
c) tierische |
| 2) a) hintere
die b) soziale Marktwirtschaft;
c) russische | a) moderne
die b) private Wirtschaftsordnung;
c) bearbeitete |
| 3) a) normative
die b) wirtschaftliche Politik
c) schnelle | a) unabhängige
das b) erfahrene Kraftfahrzeug;
c) moderne |

5 Поставьте существительное в соответствующем падеже:

- 1) Im Bus gibt es (ein Entwerfer).
- 2) Gibt es da (ein Bus) ?
- 3) Im D - Zug gibt es (ein Schlafwagen).
- 4) In der Stadt gibt es (eine S - Bahn).

6 Укажите глаголы с отделяемыми приставками:

- | | |
|--|----------------------------------|
| 1) aufmachen
vergessen
erforschen
anziehen | aussehen
abholen
empfangen |
| 2) übersetzen
ausmachen
bekommen
verbessern | mitkommen
gehören
erhalten |
| 3) empfangen | erscheinen |

ausziehen	entdecken
zerbrechen	besitzen
aufstehen	

7 Прочтите и переведите текст:

Geld

Jeden Tag gehen die Menschen ins Kaufhaus. Hier kaufen Sie Brot und Milch, Kleider und Hemden, Spielzeug und andere Waren. Für Brot und Milch, Kleider und Hemden muß man aber bezahlen. Dazu braucht man Geld.

Wir bezahlen Geld für Brot und Milch, Kleider und Hemden. Wir bringen diese Waren nach Hause. Unser Geld bleibt im Kaufhaus. Wir haben das Geld gegen Waren getauscht.

Was ist also Geld?

1 Geld ist, wie man sieht, Tauschmittel.

2 Geld gilt aber auch als Recheneinheit.

3 Geld ist auch Mittel zur Speicherung.

Geld ist das von Staat herausgegebene Zahlungsmittel in Form von Münzen und Banknoten. Geld nennt man auch das Blut der Wirtschaft und Eintrittskarte zum Sozialprodukt.

Der Geldwert oder die Kaufkraft des Geldes hängt von:

- Der vorhandenen Geldmenge ;

- Der vorhandenen Güter - und Dienstleistungsmenge. Steigen die Preise, so erhält man für sein Geld weniger Ware. Der Geldwert fällt. Fallen die Preise, dann steigt der Geldwert.

8 Найдите в тексте (задание № 7) перевод следующих предложений:

Деньги являются средством обмена, накопления и расчетной единицей ...; покупательная способность денег зависит...; имеющее количество товаров и услуг ...; имеются различные виды денег...; банковские активы для безналичного расчета значительно выше, чем количество наличных денег ...; девизами называются все платежные средства в иностранной валюте ...; быть очень богатым ... ; стать богатым

9 Ответьте на вопросы:

1) Was ist Geld?

2) Wozu braucht der Mensch Geld?

3) Welche Geldarten unterscheidet man?

4) Wovon hängt die Kaufkraft des Geldes?

5) Welche Redensarten mit dem Wort "Geld" gebraucht man in der Alltagssprache?

Второй тип усложняющихся заданий направлен на овладение языковой компетенцией.

Тренировочные упражнения направлены на выработку формируемых языковых навыков:

1 Потренируйтесь:

1) Поставьте глагол в будущем времени:

- a) Ich (gehen) bald auf Urlaub.
- b) Dann (fahren) ich mit meiner Freundin an die See.
- c) Dort (bringen) ich die Zeit sehr lustig.
- d) Ich (schwimmen), (liegen) in der Sonne und (fahren) Boot.
- e) Meine Freundin (spielen) gern Tennis.
- f) Wir (mitbringen) aus dem Süden viel Obst.

2) Составьте предложения из следующих слов:

- a) fahren, richtig, hier, nach, ich, München?
- b) aufstehen, er, jeden Tag, wann?
- c) wir, mit der Grammatik, beginnen
- d) du, können, sprechen, gut, deutsch
- e) mitnehmen, er, heute, dieses Wörterbuch
- f) aussteigen, ich, nicht, am Bahnhof

3) Поставьте знаки препинания в предложениях:

- 1 Der Buchhalter ist mit allen Verträgen einverstanden
- 2 Möchten Sie die konkreten Zahlungstermine ändern
- 3 Für dieses alte Fahrrad bezahle ich keine 100 Mark
- 4 Bleibe in der Bank noch ein paar Minuten
- 5 Die Einkommensteuer ist keine Betriebssteuer denn hier wird nicht die Unternehmung sondern die Person besteuert
- 6 Ich übergebe Ihnen eine Kopie der Steuererklärung in der alle meine Einkünfte und Ausgaben angegeben sind

4 Определите порядок слов в следующих предложениях:

- 1 Viele neue Kindergärten und Kinderkrippen baut man in unserem Lande
 - a) прямой
 - в) обратный
- 2 Heldenmütig kämpfte unser Regiment im Großen Vaterländischen Krieg
 - a) прямой
 - в) обратный

а) прямой в) обратный

а) прямой в) обратный

а) прямой в) обратный

а) прямой в) обратный

c) wovon ?

c) wofür?

c) von wem ?

c) mit wem ?

c) wo ?

a) wofür ?

- b) worüber ?
c) wovon ?

6 Запомнили ли вы слова?

A

B

die Aktie	акция
die Aktiva	активы, наличность, дебет
die Anleihe	заем, ссуда
der Anteil	доля, пай
das Aufgebotsverfahren	вызывное производство
die Beschaffung	привлечение, приобретение
der Geldersatz	вексель, банковский чек
der Geldmarkt	валютный рынок
die Geldpapiere	ценные бумаги
das Geldsubstitut	фальшивка
das Geldsurrogat	подделка
die Geschäftsbank	коммерческий банк
das Girokonto	жирочет
der Konsumentenkredit	целевой кредит
das Quasigeld	вклады
verbriefen	подтверждать документом, гарантировать, письменно заверять

7 Прочтите и переведите текст :

Geld- und Wertpapierumlauf

Geldmenge (Geldvolumen)

Die Geldmenge umfaßt theoretisch sämtliche Aktiva, die als Geld in einer Volkswirtschaft möglicherweise verwendbar sind, einschließlich Geldsubstitute (Geldersatz, Geldsurrogat). In der Praxis wird dagegen zur Geldmenge ausschließlich das von der Zentralbank und den Geschäftsbanken emittierte Geld gerechnet, allerdings einschließlich des Quasigeldes. Zum Quasigeld gehören Termineinlagen bei einer bestimmten Laufzeit sowie Spareinlagen mit gesetzlicher Kündigungsfrist. Ferner auch Sichteinlagen auf Girokonten, über die man, im Gegensatz zu Spareinlagen und Termineinlagen, jederzeit in voller Höhe verfügen kann.

Die Geldmenge, die innerhalb eines Staatsgebietes in Umlauf ist, heißt Geldumlauf.

Geldmarkt

Geldmarkt im weiteren Sinne ist der Markt für Geld. Geldmarkt im engeren Sinne ist der Markt für Zentralbankgeld und notenbankfähige Geldmarktpapiere. In der Geldtheorie werden unter anderem die Bestimmungsgründe der Geldnachfrage des Publikums und des

Geldangebotes des Banksystems untersucht. Üblicherweise wird aber nicht dieser Markt, sondern der Handel mit Zentralbankgeld als Geldmarkt bezeichnet, auf dem für Geschäftsbanken eine Refinanzierungsmöglichkeit zur Beschaffung von Zentralbankgeld besteht.

Bitte beachten: Der Geldmarkt im weiteren Sinne ist auch der Markt für kurzfristige Kredite. Dieser Markt umfaßt neben Zentralbankgeld und notenbankfähigen Geldmarktpapieren auch kurzfristige Bankkredite, Konsumentenkredite u.a.

8 Найдите в тексте (задание № 7) варианты перевода данных предложений:

- 1) Денежная масса охватывает теоретически все активы...
- 2) На практике к денежной массе относят, напротив, исключительно ...
- 3) Денежный рынок в узком смысле...
- 4) Но обычно денежным рынком называют не этот рынок, а...
- 5) Денежный рынок в широком смысле...

9 Ответьте устно на вопросы:

- 1) Was gehört zur Geldmenge?
- 2) Was gehört zum Quasigeld?
- 3) Was heisst Geldumlauf?
- 4) Was ist Geldmarkt?
- 5) Wie unterscheidet man Wertpapiere?

Третий тип усложняющихся заданий - моделирование ситуации.

Основная задача данного уровня - развитие умения говорить (логичность высказывания).

Уроки в системе изучения темы «Das Geld» мы усложнили заданием подготовки вопросно - ответных диалогов:

1 Прочитайте и воспроизведите следующие диалоги:

A

- Wohin gehst du, Agnes?
- Ins Kaufhaus. Ich muss Brot und Milch kaufen.
- Ich muss auch in ein Kaufhaus.
- Willst du auch Brot und Milch kaufen?
- Nein, ich will für meinen kleinen Bruder Spielzeug kaufen.
- Verdienst du viel Geld?
- Aber natürlich! Ich verdiene viel Geld. Ich habe immer viele Münzen und Scheine in meinen Taschen. Und ich gehe oft in Kaufhäuser. Dort im

Kaufhaus lasse ich mein Geld. Dann muss ich wieder viel Geld verdienen, viele Münzen und Banknoten...

- Ich arbeite noch nicht. Ich gehe in die Schule. Geld bekomme ich von Vater und Mutter. Münzen und Scheine... Sie geben mir viel Geld, auch kleines Geld, großes Geld, so kann ich Geld zahlen, auch wechseln... Aber ich lerne auch Geld sparen...

B

- Hallo, Agnes, wo bist du denn?
- Hier, hier bin ich. Was ist los?
- Gehen wir vielleicht in die Mensa?
- Gut, gehen wir, ich bin einverstanden. Hast du Geld?
- Geld? Geld habe ich immer.
- Das ist gut, sehr gut.
- Aber weißt du: Je mehr Geld, desto mehr Sorgen.
- Natürlich. Auch dies weiß ich: Zeit ist Geld.
- Ja, das stimmt. Aber gehen wir jetzt. Ich habe wirklich Hunder...

2 Составьте диалоги на тему: "Alex und Agnes kaufen gute Sachen ein", "Nach einer Stunde..."

3 Zusätzlichen Stoff für Wißbegierige (Дополнительный материал для любознательных)

a) Прочтите, переведите и запомните пословицы:

- Ein Mensch ohne Geld ist wie ein Wolf ohne Zähne.
- Geld regiert die Welt.
- Je mehr Geld, desto mehr Sorgen.
- Wer Geld hat, hat auch Freunde.
- Zeit ist Geld.

4 Работа с текстом:

1) Слова к тексту:

das Rechnungswesen	бух. учет
das Ergebnis	результат
der Vergleich	сравнение
anschaulich	наглядно
je nach	в зависимости от
unterscheiden	различать
die Beschaffung	приобретение, обеспечение сырьем и материалами
die Lagerhaltung	складское хозяйство
das Werbemittel	рекламные средства

die Kurve	кривая графика
der Stab	стержень
die Fläche	плоскость, поверхность
die Bewegung	движение
die Achse	ось
der Abschnitt	промежуток
die Verzerrung	искажение
zugehören	принадлежать
sich eignen	подходить, годиться

2) Вспомните значения немецких слов и подберите к ним русские эквиваленты, данные под чертой, указав соответствующие номера:

Образец: 1-7

1) gehören. 2) auswerten, 3) darstellen, 4) unterscheiden, 5) überlegen, 6) beachten, 7) führen

1) учитывать 2) оценивать, 3) различать, 4) изображать, представлять, 5) обдумывать, 6) вести к чему-либо, 7) принадлежать, относиться

5 Переведите следующие слова с одинаковым корнем:

rechnen, das Rechnen, die Kostenrechnung, das Rechnungswesen

6 Прочтите и переведите текст:

Aufgaben und Arten der Betriebsstatistik. Die Graphische Darstellung

1) Die Betriebsstatistik gehört wie die Buchführung, Kostenrechnung und Betriebsplanung zum betrieblichen Rechnungswesen. Ihre Aufgabe ist, Zahlenmaterial aus allen Betriebsbereichen vergleichend auszuwerten und das Ergebnis des Vergleichs so anschaulich wie möglich darzustellen.

2) Je nach dem Betriebsbereich werden folgende Arten der Betriebsstatistik unterschieden:

Beschaffungsstatistik, Lagerstatistik, Personalstatistik, Sozialstatistik, Kapitalstatistik, Produktionsstatistik,

Absatzstatistik, Kundenstatistik, Erfolgsstatistik, Zahlungsstatistik Geld- und Kapitalmarktstatistik.

3) Es gibt viele Möglichkeiten, eine Statistik darzustellen. Ehe sie bildhaft (graphisch) ausgewertet wird, muß überlegt werden, welche Möglichkeit für das Zahlenmaterial am anschaulichsten und aussagekräftigsten ist. Es muß hierbei auch beachtet werden, daß...

7 В каких абзацах текста Вы найдете ответы на следующие вопросы:

- 1) Was gehört zur Betriebsstatistik?
- 2) Wie soll das Ergebnis der Betriebsstatistik sein?
- 3) Welche Arten der graphischen Darstellung gibt es?

8 Ответьте на вопросы по тексту:

- 1) Gehört die Betriebsstatistik zum betrieblichen Rechnungswesen?
- 2) Ist es nötig, das Zahlenmaterial vergleichend auszuwerten?"
- 3) Wie muß das Ergebnis des Vergleichs sein?
- 4) Welche Möglichkeit gibt es, eine Statistik darzustellen?
- 5) Wodurch wird eine Tabelle verständlich?
- 6) Was ist ein Diagramm?

Третий уровень - творческий:

Цель: развитие речевого умения (логичность высказывания).

Задача: совершенствование произносительных навыков.

Для достижения поставленной цели выполняем следующую работу:

1 Слова к тексту:

1 sich vertragen — ладить, жить дружно:

Meine Tochter verträgt sich gut mit den anderen Kindern

2 sie hat viel zu tun — она очень занята, у нее много дел:

Heute habe ich viel zu tun

3 fernstudieren — учиться заочно

4 guter (schlechter) Laune sein — быть в хорошем (плохом) настроении:

Unser Vater ist heute schlechter Laune

5 schwärmen für (*Akk*)— увлекаться:

Grischa schwärmt für Poesie

6 Sport treiben — заниматься спортом:

Mein Sohn treibt im Sommer und im Winter Sport

7 über alles — больше всего:

Ich liebe die Musik über alles

8 unterrichten – преподавать:

Meine Mutter unterrichtet Russisch

9 eine Rente bekommen – получать пенсию

Meine Grossmutter bekommt eine Rente

10 den Haushalt führen – вести домашнее хозяйство

Die Grossmutter führt den Haushalt

11 die Geschichte - история

2 Ознакомьтесь с содержанием текста, не переводя его, и ответьте на вопросы:

- 1) Wie alt ist Viktor Solowjew?
- 2) Wo wohnt er?
- 3) Aus wieviel Personen besteht seine Familie?
- 4) Was sind seine Eltern von Beruf?
- 5) Wie alt ist seine Grossmutter?
- 6) Arbeitet sie noch?
- 7) Wer führt den Haushalt in seiner Familie?
- 8) Wo arbeiten seine ältere Brüder?
- 9) Wofür schwärmt seine Schwester?
- 10) Wo lernt sein jüngerster Bruder?
- 11) Wo studiert Viktor?
- 12) Was studiert er?

Die Familie

Ich heiße Viktor Solowjew und bin 19 Jahre alt. Ich wohne mit meinen Eltern in Moskau, Kirowstraße 31, Wohnung 37.

Unsere Familie ist groß, sie besteht aus acht Personen: Vater, Mutter, Großmutter, meinen Geschwistern und mir. Drei Brüder habe ich und nur eine Schwester. Zwei Brüder — Mischa und Sergei — sind älter als ich, Peter aber — mein dritter Bruder — ist sechs Jahre jünger als ich. Meine Schwester heißt Valentina. Sie ist 21 Jahre alt. Wir haben sie alle sehr gern.

Mein Vater ist Lokomotivführer. Über 20 Jahre arbeitet er an der Bahn. Die Mutter ist Lehrerin. Sie unterrichtet Russisch in der Mittelschule. Sie hat immer viel zu tun. Meine Großmutter ist schon 69, aber sie ist noch ganz gesund. Früher war sie Weberin, jetzt bekommt sie eine Rente. Sie führt den Haushalt. Mama und Valentina helfen ihr.

Der älteste Bruder heißt Mischa. Er ist Arzt. Er arbeitet schon fünf Jahre als Chirurg in einem Krankenhaus. Er ist sehr streng, aber ich liebe ihn am meisten. Sergei ist Schlosser von Beruf. Er arbeitet in einem Autowerk. Gleichzeitig studiert er fern. Er will Ingenieur werden. Er ist immer guter Laune. Wir vertragen uns gut. Unsere Schwester Valentina interessiert sich nicht für Technik, sie schwärmt für Musik. Sie besucht das Moskauer Konservatorium, und zwar die Fakultät für Klavier. Sie wird bestimmt eine gute Pianistin. Mein jüngerster Bruder geht noch in die Schule. Er lernt fleißig und bringt gute Noten nach Hause. Er will Flieger werden, darum treibt er viel Sport.

Und ich bin Student, und zwar studiere ich Geschichte an der Moskauer Universität. Ich bin im 2. Studienjahr. Wir haben viele Fächer, aber mein Fach liebe ich über alles.

3 Переведите текст на русский язык.

4 Переведите на немецкий язык следующие предложения:

Наша семья небольшая. Она состоит из 4 человек. У меня есть отец, мать и брат. Моего отца зовут Иван Петрович. Ему 47 лет. Он слесарь и работает на заводе. Он доволен своей работой. Мою маму зовут Ирина Николаевна. Ей 43 года. Она бухгалтер по профессии. Мой брат старше меня. Он студент. Мы хорошо понимаем друг друга. Мой брат часто мне помогает в учёбе.

5 Расскажите о своей семье.

6 Подготовьте письменно интервью со своими родственниками.

Второй этап - базовый

На данном этапе происходит процесс активной учебно-познавательной деятельности студентов в сотрудничестве с преподавателем, присвоение и создание познавательных и учебных ценностей. Студент находится в позиции исполнителя.

Цель: совершенствование навыков и умений ознакомительного чтения текста, его обсуждение и совершенствование навыков и умений монологического высказывания. Создание усложняющихся заданий по реализации системы учебных и познавательных действий, дидактических условий для развития познавательной самостоятельности студентов

Содержание: поддержать и расширить интерес студентов к познавательной и учебной деятельности, разнообразить её формы; осуществлять дифференцированный подход к студентам с учетом уровня их теоретической подготовленности и индивидуальных возможностей; воспитывать у студентов потребность в повышении познавательной самостоятельности, активную позицию в учебной деятельности; умение предвидеть результат в процессе всей деятельности, формирование ценных способов и разносторонней мотивации, познавательного интереса через расширение познавательного кругозора, включенность студентов в творческую деятельность; отбор заданий, направленных на формирование умений и навыков.

Результат: развитие навыков творческого и самостоятельного овладения знаниями; выявление практических знаний иностранного языка в работе будущего специалиста. Систематическое, осознанное проявление познавательной самостоятельности.

Репродуктивный уровень

Цель: усложнение деятельности студентов в области иностранного языка, развитие самостоятельного овладения знаниями. Формирование грамматических навыков говорения.

Задача: усвоение логического ударения в данных речевых образцах.

Для достижения поставленной цели выполняем следующее задание:

1 Wortschatz zum Text:

Kleider machen Leute - посл. По одежке встречают
halten (hielt, gehalten) auf A – следить за чем-либо
das Äußere sub - внешность
der Schein trügt – внешность обманчива
auffalend – вызывающий
der, die Erwachsene sub. -взрослый (..ая)
der Halbwüchsige sub. – подросток
schamlos – бесстыдный
abstoßend - безобразный
übereinstimmen mit D – соглашаться с кем-л., чем-л.
befremdend - вызывающий недоумение, неприятно поражающий
altersgemäß –с соответствующий возрасту
tragbar – годный для носки; удобный, идущий к лицу
anhaben – носить (одежду)
das Kleid von der Stange – готовое (сшитое не на заказ) платье
sich (D) nähen lassen etw.A - шить что-л. на заказ
schonend – бережно
die Haltbarkeit – носкость; долговечность

2 Задайте пять вопросов к тексту и ответьте на них:

Kleider machen Leute

Ob das stimmt ? Ich meine: teilweise. Der Mensch muss auf sein Äußeres halten. Der Schein trügt, und doch... Zum Beispiel ich versuche mich modisch und elegant zu kleiden. Modisch heißt aber nicht unbedingt auffalend. Obwohl die heutige Mode nach der Meinung der Erwachsenen schrecklich, schamlos, abstoßend und so weiter ist. Ich stimme mit dieser Meinung nicht überein. Natürlich wirkt es komisch, sogar befremdend, wenn ein Mensch über fünfzig wie ein Halbwüchsiger gekleidet ist. So was kommt es vor. Wenn aber ein Junge oder ein Mädchen dieselben Sachen anzieht, ist es ganz normal. Das Zauberwort ist hier "altersgemäß".

Ich lege viel Wert auf die Exklusivität eines Kleidungsstückes. Nicht, dass es in einem Exemplar in der ganzen Welt hergestellt wurde. Nein. Es gibt

schöne, tragbare Sachen von der Stange. Ich meine nicht das. Wenn aber die ganze Straße voll von Menschen ist, die gleiche Jacken, Mützen, Sporthemden oder so was anhaben? Das geht nicht. Geschmackssache, erwidern Sie. Ich bin nicht einverstanden. Lieber lasse ich mir ein Kleid im Atelier nähen oder mache das mit eigenen Händen. Schlimmstenfalls kaufe ich die Sache,

3 Выберите правильный вариант ответа:

1 Er versuchte... .

- | | |
|-----------------------|------------------------|
| (A) - sich anzuziehen | (C) – sich zu anziehen |
| (B) – ihn zu anziehen | (D) – ihn anzuziehen |

2 Sie hält... .

- | | |
|------------------------|-----------------------|
| (A) – auf ihres Äußere | (C) – auf ihre Äußere |
| (B) – auf ihre Äußeres | (D) – auf ihr Äußeres |

3...sind da.

- | | |
|------------------------|------------------------|
| (A) – Allen Erwachsene | (C) – Alle Erwachsenen |
| (B)- Allen Erwachsenen | (D)- Alle Erwachsene |

4 Er stimmt...überein.

- | | |
|--------------|---------------------|
| (A)- zu uns | (C) – mit sie |
| (B)- mit uns | (D)- auf uns u.s.w. |

4 Раскройте скобки и употребите глаголы в претерите, перфекте или плюсквамперфекте:

- | | |
|--|--------|
| 1) Die Frau (halten)_____ für ihr Äußeres. | (prät) |
| 2) Die Freunde (einverstanden sein)_____ nicht_____. | (perf) |
| 3) Er (betrügen)_____ uns alle. | (prät) |
| 4) Was (anhaben)_____ die Schwester_____? | (perf) |
| 5) Meine Hose (bekommen)_____ ein Loch. | (prät) |
| 6) u.s.w. | |

5 Образуйте форму множественного числа следующих существительных:

- | | |
|------------------------|-----------------------|
| 1 das Hemd_____ | 6 der Handschuh_____ |
| 2 die Hose_____ | 7 der Erwachsene_____ |
| 3 der Regenmantel_____ | 8 das Kleid_____ |
| 4 das Loch_____ | 9 das Äußere_____ |
| 5 die Schwester_____ | 10 der Anzug_____ |

6 Переведите на немецкий язык:

- 1) Зимой нужно надевать тёплые вещи.
- 2) Я снял ботинки и поставил их в угол.
- 3) Мы с ними не согласны.
- 4) Взрослые часто не понимают подростков.
- 5) Я слежу за своей внешностью.
- 6) К сожалению, она придаёт этому мало значения.
- 7) Я бережно ухаживаю за своей одеждой.
- 8) Эта рубашка была изготовлена в одном экземпляре.
- 9) Я постирала брюки, и они выглядят теперь как новые.
- 10) Я всегда стараюсь одеваться модно и элегантно.

Частично-поисковый уровень:

Цель: развитие умения говорить (логичность высказывания)

Задача: совершенствование произносительных навыков.

Первый тип усложняющихся заданий:

1 В каждом из приведенных ниже предложений подчеркнуто одно слово. Выберите одно пояснение, которое, на Ваш взгляд, наиболее близко по значению к подчеркнутому слову:

1 Unser Boden ist reich an Bodenschätzen, unser denen einer der nützlichen das Erdöl ist

- a) das Land
- b) die Erde
- c) die Steppe
- d) der Berg

2 Aus Erdöl gewinnt man Benzin, Petroleum und viele chemische Produkte für Wirtschaft

- a) die Industrie
- b) die Ökonomik
- c) die Landwirtschaft
- d) die Wissenschaft

3 In unserer Stadt gibt es viele moderne Betriebe

- a) die Schulen
- b) die Werke
- c) die Krankenhäuser
- d) die Kaufhallen

4 Meine Briefpartnerin ist ein nettes Mädchen

- a) ein schönes Mädchen

- b) ein kluges Mädchen
- c) ein fleißiges Mädchen
- d) ein bescheidenes Mädchen

5 Zu den wichtigsten Aufgaben des Bundestages gehören die Gesetzgebung, die Wahl des Bundeskanzlers und die Kontrolle der Regierung

- a) Versammlung
- b) Ausschuß
- c) Kommission
- d) Parlament

6 Sie steigen am Bahnhof aus. Das ist ganz in der Nähe

- a) weit
- b) fern
- c) um die Ecke
- d) nicht weit

2 Подберите к данным словам антонимы – слова с противоположным значением:

- 1) sich bewegen
 - a) sich verbessern
 - b) sich entwickeln
 - c) stehenbleiben
 - d) zurückkehren

- 2) etw. verlieren
 - a) etw. abgeben
 - b) etw. versäumen
 - c) etw. finden
 - d) etw. Bekommen

- 3) verbessern
 - a) verbinden
 - b) verschlechtern
 - c) abnehmen
 - d) versprechen

- 4) gefunden
 - a) gefangen
 - b) geschwiegen
 - c) verloren
 - d) verteidigt

- 5) aufmachen

- a) aufschlagen
- b) öffnen
- c) schließen
- d) auf tun

- 6) sprechen
- a) sagen
 - b) schweigen
 - c) redder
 - d) sich unterhalten

3 Из четырёх данных слов выберите одно «лишнее» по смыслу:

- 1) a) das Gebirge
b) das Tal
c) die Alpenwiese
d) die Geschichte

- 2) a) süß
b) sauer
c) heiß
d) bitter

- 3) a) Fragezeichen
b) Komme
c) Punkt
d) Prozent

- 4) a) Bleistift
b) Kugelschreiber
c) Füllfeder
d) Heft

- 5) a) das Kleid
b) probieren
c) das Hemd
d) der Apfel

- 6) a) die Reise
b) der Koffer
c) die Fahrkarte
d) der Rauch

4 Подберите к данному слову или словосочетанию то слово или словосочетание, которое Вам кажется наиболее близким по значению:

- 1) Die Umwelt
 - a) der Himmel
 - b) die Luft
 - c) das Wasser
 - d) die Natur
- 2) dienen jemandem
 - a) senden für jemanden
 - b) arbeiten für jemanden
 - c) antworten jemandem
 - d) nennen jemanden
- 3) der Freund
 - a) der Schüler
 - b) der Arzt
 - c) der Kamerad
 - d) der Bruder
- 4) frühstücken
 - a) fahren
 - b) essen
 - c) aufstehen
 - d) lernen
- 5) schönes Wetter
 - a) Es gibt Nebel
 - b) Es ist windig
 - c) Es regnet
 - d) Die Sonne scheint
- 6) jemanden anrufen
 - a) schreiben
 - b) rufen
 - c) bitten
 - d) telefonieren

5 Дополните предложения:

- 1) Mein Vater ist ...; er spielt im Orchester.
 - a) Fahrer
 - b) Musiker
 - c) Verkäufer
- 2) Seine Tante ist ...; sie unterrichtet Englisch.
 - a) Sängerin

- b) Eisenbahner
 - c) Lehrerin
- 3) Sein Freund ist ...; er fährt ein Auto.
- a) Fahrer
 - b) Eisenbahner
 - c) Musiker
- 4) Seine Großmutter war ...; sie sang über 20 Jahre in der Oper.
- a) Musiker
 - b) Sängerin
 - c) Lehrer
- 5) Er ist ...; er verkauft verschiedene Waren.
- a) Fahrer
 - b) Dreher
 - c) Verkäufer
- 6) Mein Vatter ist ...; er arbeitet an der Eisenbahn.
- a) Ärztin
 - b) Fahrer
 - c) Eisenbahner

6 Поставьте соответствующий артикль:

- 1) ... Mantel deiner Freundin ist sehr elegant.
- a) der
 - b) das
 - c) einer
- 2) ... Sängerin N. Obuchowa war weltberühmt.
- a) eine
 - b) die
 - c) das
- 3) Auf ... Krim erholen sich Tausende von Menschen.
- a) der
 - b) das
 - c) einer
- 4) ... Wolga ist breiter als... Rhein.
- a) der, das
 - b) die, der
 - c) ein, einer

5) Heute ist ...schönste Tag meines Lebens !

- a) einer
- b) das
- c) der

6) Möchtest du ... Tasse Tee oder ... Glas Bier trinken ?

- a) ein, eine
- b) die, das
- c) eine, ein

7 Определите, нужен ли артикль в следующих предложениях:

1) Nehmen Sie ... Platz, ... Genosse.

- a) der, -
- b) -, -
- c) -, die

2) ... Frankreich liegt in ... Europa.

- a) -, -
- b) die, -
- c) der, -

3) Nimm mein ... Buch und mein ... Heft.

- a) das, das
- b) -, ein
- c) -, -

4) Da stehen ... Studenten, sie warten auf ... Dekan.

- a) die, den
- b) -, der
- c) -, den

5) Im Sommer fährt unsere ... Familie auf ... Reisen; ... Vater fährt nach ...Polen.

- a) -, -, der, -
- b) -, die, der, -
- c) die, -, der, -

6) ... Proletarier aller ... Länder, vereinigt euch !

- a) die, -
- b) -, -
- c) das, -

8 Вставьте в пропуски нужное возвратное местоимение, согласовав его с подлежащим:

1) Wir erholen ... in einem Sanatorium

- a) sich
- b) uns
- c) euch

2) Ich freue ... über dein Geschenk

- a) sich
- b) dich
- c) mich

3) Er rasiert ... am Morgen

- a) sich
- b) euch
- c) dich

4) Du setzt ...dahin

- a) euch
- b) uns
- c) dich

5) Darf ich ...vorstellen

- a) sich
- b) dich
- c) mich

6) Ihr kämmt ... vor dem Spiegel

- a) uns
- b) dich
- c) euch

9 Вставьте haben или sein:

1) Die Firma ... eine Anfrage über Preislisten gemacht

- a) haben
- b) sind
- c) hat

2) Wir ... Ihre Kataloge und Muster erhalten

- a) haben
- b) sind
- c) ist

3) Sie ... sich für unsere neuen Erzeugnisse interessiert

- a) haben
- b) sind
- c) habt

4) Nach London ... unser Vertreter abgereist

- a) ist
- b) hat
- c) sind

5) Unsere Firma ... eine allgemeine Anfrage geschickt

- a) haben
- b) ist
- c) hat

6) Was ... passiert? Warum antworten Sie nicht auf unsere Anfrage?

- a) hat

- 1) a) An der landwirtschaftlichen Ausstellung beteiligten sich die besten Kollektivwirtschaften
1) прямой 2) обратный
b) Die Wälder und Wiesen werden im Frühling grün
1) прямой 2) обратный
- 2) a) Unser Professor hält heute einen interessanten Vortrag über die Forschungen im Kosmos
1) прямой 2) обратный
b) Im Pionierpalast hörten wir lustigen Gesang
1) прямой 2) обратный
- 3) a) Ende Mai findet hier eine große Leserkonferenz statt
1) прямой 2) обратный
b) Die Abiturienten verabschiedeten sich herzlich von ihrer Lehrerin
1) прямой 2) обратный
- 4) a) Dieser junge Trompeter arbeitet seit einem Jahr am Bolschoi Theater
1) прямой 2) обратный
b) Viele neue Kindergärten und Kinderkrippen baut man in unserem Lande
1) прямой 2) обратный
- 5) a) Heldenmütig kämpfte unser Regiment im Großen Vaterländischen Krieg
1) прямой 2) обратный
b) Alle ehrlichen Menschen der Welt unterzeichneten den Friedensappell
1) прямой 2) обратный
- 6) a) Gestern kamen zu uns viele Verwandte und Bekannte
1) прямой 2) обратный
b) Im Sommer und im Winter versammelt unser Ferninstitut seine Fernstudenten
1) прямой 2) обратный

4 Измените порядок слов в следующих предложениях:

- 1) Frisch und munter kehrten sie in die Stadt zurück
- 2) An der Küste des Schwarzen Meeres befinden sich viele Sanatorien und Erholungsheime
- 3) Der Neffe meines Nachbarn hat ihm geholfen
- 4) In der Vorstadt liegen große Werke und Fabriken
- 5) Zwei Jahre verbrachte meine Nichte in der Deutschen

Demokratischen Republik

6) Anfang Juli fahren wir an die Ostsee

5 Превратите повествовательные предложения в вопросительные (без вопросительного слова):

- 1) Diese Erfindung ist von großer Bedeutung
- 2) Sein Vetter hat den 1. Preis bekommen
- 3) Man darf in diesem Teich baden
- 4) Otto war früher sehr fleißig
- 5) Seine Schwester kommt ins Kino mit
- 6) Ihr werdet uns helfen

6 В каждом из приведенных ниже предложений подчеркнуто одно слово. Выберите одно пояснение, которое, на Ваш взгляд, наиболее близко по значению к подчеркнутому слову:

1 Unser Boden ist reich an Bodenschätzen, unser denen einer der nützlichen

das Erdöl ist

- a) das Land
- b) die Erde
- c) die Steppe
- d) der Berg

2 Aus Erdöl gewinnt man Benzin, Petroleum und viele chemische Produkte

für Wirtschaft

- a) die Industrie
- b) die Ökonomik
- c) die Landwirtschaft
- d) die Wissenschaft

3 In unserer Stadt gibt es viele moderne Betriebe

- a) die Schulen
- b) die Werke
- c) die Krankenhäuser
- d) die Kaufhallen

4 Meine Briefpartnerin ist ein nettes Mädchen

- a) ein schönes Mädchen
- b) ein kluges Mädchen
- c) ein fleißiges Mädchen
- d) ein bescheidenes Mädchen

5 Zu den wichtigsten Aufgaben des Bundestages gehören die Gesetzgebung, die Wahl des Bundeskanzlers und die Kontrolle der Regierung

- a) Versammlung
- b) Ausschuß
- c) Kommission
- d) Parlament

6 Sie steigen am Bahnhof aus. Das ist ganz in der Nähe

- a) weit
- b) fern
- c) um die Ecke
- d) nicht weit

7 Подберите к данным словам антонимы – слова с противоположным значением:

1) sich bewegen

- a) sich verbessern
- b) sich entwickeln
- c) stehenbleiben
- d) zurückkehren

2) etw. verlieren

- a) etw. abgeben
- b) etw. versäumen
- c) etw. finden
- d) etw. Bekommen

3) verbessern

- a) verbinden
- b) verschlechtern
- c) abnehmen
- d) versprechen

4) gefunden

- a) gefangen
- b) geschwiegen
- c) verloren
- d) verteidigt

5) aufmachen

- a) aufschlagen
- b) öffnen
- c) schließen

d) auf tun

6) sprechen

a) sagen

b) schweigen

c) redder

d) sich unterhalten

8 Из четырёх слов, данных под цифрой, выберите одно «лишнее» по смыслу:

1) a) das Gebirge

b) das Tal

c) die Alpenwiese

d) die Geschichte

2) a) süß

b) sauer

c) heiß

d) bitter

3) a) Fragezeichen

b) Komme

c) Punkt

d) Prozent

4) a) Bleistift

b) Kugelschreiber

c) Füllfeder

d) Heft

5) a) das Kleid

b) probieren

c) das Hemd

d) der Apfel

6) a) die Reise

b) der Koffer

c) die Fahrkarte

d) der Rauch

Третий тип усложняющихся заданий - моделирование ситуации.

Задача данного уровня – совершенствование навыков и умений чтения ознакомительного текста.

1 Прочтите внимательно текст, выберите правильные ответы:

Das Wirtschaftssystem der Bundesrepublik

Die Bundesrepublik Deutschland gehört zu den großen Industrieländern, sie steht in der vierten Stelle. Im Welthandel nimmt sie sogar den zweiten Platz ein. Das Wirtschaftssystem im Land hat sich seit dem zweiten Weltkrieg zu einer sozialen marktwirtschaftlichen Ordnung mit globaler Steuerrung des Wirtschaftsablaufs entwickelt. Es verbindet die freie Initiative des Einzelnen mit den Grundsätzen (= Prinzipien) des sozialen Fortschritts. Unter dem Stichwort (= Losung) «So wenig Staat wie möglich, so viel Staat wie nötig» hat der Staat in erster Linie eine Ordnungsaufgabe.

Die Voraussetzung für das Funktionieren des Marktmechanismus ist der Wettbewerb. Ohne Konkurrenz kann es keine Marktwirtschaft geben. Die Triebkraft des Marktes ist das Streben nach Gewinn. Deshalb muß er überall dort versagen, wo keine Gewinne erzielt werden sollen oder können. Aus diesem Grund waren einige Bereiche der deutschen Wirtschaft nie ganz dem marktwirtschaftlichen System unterworfen, z.B., die Landwirtschaft, Teile des Verkehrswesens und der Steinkohlenbergbau. Die Deutsche Bundesbahn und die Deutsche Bundespost sind inzwischen zu AG geworden und somit privatisiert. Folgende Gremien wirken an der Koordinierung der Wirtschafts- und Finanzpolitik mit.

Der Konjunkturrat für die öffentliche Hand besteht aus den Bundesministern für Wirtschaft und Finanzen, je einem Mitglied jeder Landesregierung und Vertretern der Gemeinden. Die Deutsche Bundesbank, die von der Regierung unabhängig ist, ist für die Geldpolitik zuständig. Der Finanzplanungsrat hat die Aufgabe, die Finanzplanung von Bund, Ländern und Gemeinden zu koordinieren. Die wichtigsten Industriezweige der BRD sind Steinkohlenbergbau, Metallurgie, Maschinenbau, Straßenfahrzeugbau (Automobilindustrie), Schiffbau, Luft- und Raumfahrtindustrie, feinmechanische, chemische, elektrotechnische, optische Industrie, Verbrauchsgüter-industrie, Nahrungs- und Genussmittelindustrie.

Die Zahl der Industriebetriebe nimmt seit einigen Jahren ab: von 100000 Betrieben im Jahre 1966 bis 44000 im Jahre 1986. Im vereinigten Deutschland beträgt die Zahl der Betriebe etwa 52000. Über die Hälfte dieser Betriebe sind Kleinbetriebe mit weniger als 50 Beschäftigten, 43% mit 50 bis 500 Beschäftigten können als Mittelbetriebe bezeichnet werden, und nur etwa 5% aller Betriebe sind Großbetriebe mit mehr als 500 Beschäftigten. Die Bundesrepublik verfügt auch über eine leistungsfähige Landwirtschaft. Bäuerliche Familienbetriebe bestimmen nach wie vor das Bild der Landwirtschaft: 70% aller Betriebe bewirtschaften eine Fläche von weniger als 50 Hektar.

Die wichtigsten Anbauprodukte sind Brot- und Futtergetreide, Kartoffeln, Zuckerrüben, Gemüse, Obst, Wein. Es gibt auch Hühnerfarmen, Schweine- und Rindermästereien. 1950 ernährte ein deutscher Landwirt 10 Personen, heute aber 70 Personen.

Die Fortwirtschaft und die Fischerei spielen auch eine große Rolle in der Struktur der bundesdeutschen Wirtschaft.
(Aus: Tatsachen über Deutschland).

2 Fragen zum Text:

- 1) Welchen Platz nimmt die BRD in der Welt ihrer wirtschaftlichen Gesamtleistung nach ?
a) den b) den c) den
- 2) Was ist für das gesamte Wirtschaftssystem typisch?
a) zentralisierte Planung b) freier Markt mit globaler Steuerung
- 3) Welche Wirtschaftszweige gehören zum Besitz der öffentlichen Hand?
a) Landwirtschaft b) Deutsche Bundesbahn c) Deutsche Bundespost
- 4) Welche Gremien koordinieren die Wirtschafts- und Finanzpolitik?
a) der Bundestag b) der Konjunkturrat c) der Finanzplanungsrat
- 5) Welche Industriezweige gehören zu den wichtigsten in der Bundesrepublik?
a) Ölindustrie b) Automobilindustrie
- 6) Wieviel Personen ernährt heute der deutsche Landwirt?
a) 10 b) 50 c) 70

3 Выберите правильный перевод:

- 1) In Deutschland hat der Unternehmer seinen Wirtschaftsplan selbst zu bestimmen
a) В Германии предприниматель должен свой экономический план сам определить
b) В Германии предприниматель определяет свой экономический план сам
c) В Германии имеет предприниматель свой экономический план
- 2) Man wählt den Betriebsrat aus den Arbeitnehmern und Arbeitgebern
a) Производственный совет выбирают из работающих по найму и работодателей
b) Производственный совет выбрали из работающих по найму

- и работодателей
- c) Производственный совет будут выбирать из работающих по найму и работодателей

3) Der Sozialplan ist alle Maßnahmen zur Minderung aller wirtschaftlichen Nachteile

- a) Социальный план охватывает все мероприятия по уменьшению всех экономических недостатков
- b) Социальный план охватывал все мероприятия по уменьшению всех экономических недостатков
- c) Социальный план будет охватывать все мероприятия по уменьшению всех экономических недостатков

4) Man hat uns die Methode der Preisberechnung erklärt

- a) Нам пояснили методы расчёта цен
- b) Нам будут пояснять методы расчёта цен
- c) Нам поясняют методы расчёта цен

5) Wir werden die Vertragsänderung zweisprachig ausfertigen

- a) Мы подготовили изменения договора на двух языках
- b) Мы подготовим изменения договора на двух языках
- c) Мы готовим изменения договора на двух языках

6) Wir haben keine Einwände gegen die Bezeichnungen der Waren

- a) У нас не будет возражений против наименований товаров
- b) У нас не было возражений против наименований товаров
- c) У нас нет возражений против наименований товаров

4 Выберите правильный вариант:

1) Die Kredite sind schon bezahlt

- a) Кредиты уже выплачены
- b) Кредиты уже оплачиваются
- c) Кредиты будут оплачены

2) Der Vertrag wird abgeschlossen

- a) Договор заключается
- b) Договор заключен
- c) Договор будет заключен

3) Die Fa. ist geschlossen

- a) Фирма закрыта
- b) Фирму закрывают
- c) Фирма была закрыта

- 4) Die Unternehmen werden bald eröffnet werden
 a) Предприятия будут скоро открыты
 b) Предприятия должны быть открыты
 c) Предприятия были открыты
- 5) Unsere Geschäftspartner waren für 2 Tage eingeladen worden
 a) Наши компаньоны были приглашены на 2 дня
 b) Наши компаньоны будут приглашены на 2 дня
 c) Наши компаньоны приглашаются на 2 дня
- 6) Diese Aktiengesellschaft ist gegründet
 a) Это акционерное общество основано
 b) Это акционерное общество было основано
 c) Это акционерное общество будет основано

5 Дополните глаголы в Präsens, соблюдая последовательность:

1

	1	2	3	4	5	6
haben	ich	du	er/sie/es	wir	ihr	Sie/sie

1) haben 2) habe 3) hast 4) hat 5) bin 6) habt

2

	1	2	3	4	5	6
sein	ich	du	er/sie/es	wir	ihr	Sie/sie

1) sind 2) ist 3) seid 4) bin 5) bist 6) sein

3

	1	2	3	4	5	6
werden	ich	du	er/sie/es	wir	ihr	Sie/sie

1) wurden 2) wird 3) werden 4) werdet 5) werde 6) wirst

4

	1	2	3	4	5	6
wissen	ich	du	er/sie/es	wir	ihr	Sie/sie

1) weißt 2) wissen 3) weiß 4) wisst 5) wusste 6) wusstet

5

	1	2	3	4	5	6
müssen	ich	du	er/sie/es	wir	Ihr	Sie/sie

1) muss 2) müssen 3) müsst 4) musst 5) musste 6) mussten

6

	1	2	3	4	5	6
dürfen	ich	du	er/sie/es	wir	ihr	Sie/sie

1) dürfen 2) darfst 3) darf 4) dürft 5) durfte 6) durftest

6 Дополните предложения, выбрав правильную форму:

1) Er ... Philosophie

- a) studiert
- b) studiere
- c) studieren

2) Viele Studenten... nach Moskau

- a) fährt
- b) fährst
- c) fahren

3) In seiner Freizeit... er Musikunterricht

- a) nehmen
- b) nimmt
- c) nimmst

4) ... dein Freund das Buch ?

- a) habt
- b) hat
- c) habe

5) Moskau ...zu einem großen Eisenbahnknotenpunkt

- a) werde
- b) wurden
- c) wird

6) Viele Studenten... nach Moskau

- a) fährt
- b) fährst
- c) fahren

7 Подтвердите, что Ваш друг уже сделал то же самое. Выберите правильный вспомогательный глагол и его форму:

- 1) Ich fahre nach Leningrad.
Mein Freund...schon nach Leningrad... .
 - a) fährt
 - b) ist...gefahren
 - c) wird... fahren
 - 2) Ich mache die Hausaufgaben.
Mein Freund...schon die Hausaufgaben... .
 - a) ist... gemacht
 - b) hat... gemacht
 - c) macht
 - 3) Morgen lege ich die Prüfung ab.
Mein Freund... schon die Prüfung... .
 - a) legten...ab
 - b) hat...abgelegt
 - c) legt... ab
 - 4) Ich komme ins Institut um 9 Uhr.
Mein Freund... heute um 8... .
 - a) ist ... gekommen
 - b) bin ...gekommen
 - c) hat... gekommen
 - 5) Ich arbeite heute in der Bibliothek.
Mein Freund... gestern dort... .
 - a) hat... zu arbeiten
 - b) habe... gearbeitet
 - c) hat... gearbeitet
 - 6) Ich fahre nach Leningrad.
Mein Freund...schon nach Leningrad... .
 - a) fährt
 - b) ist...gefahren
 - c) wird... fahren
- 8 Скажите, что действие произойдет в будущем:
- 1) In 5 Jahren... er die Hochschule... .
 - a) werde... beenden
 - b) wird... beenden
 - c) hat... beendet
 - 2) Seit September... sie Studenten... .
 - a) werden... sein
 - b) wird... sein
 - c) werdet... sein
 - 3) Am Abend ... ich ... auf das Seminar
 - a) werde...mich...vorbereiten
 - b) wird...sich...vorbereiten

- c) werden...sich... vorbereiten
- 4) Wir... viel Neues... .
- a) werdet... erfahren
- b) werden... erfahren
- c) werde ... erfahren
- 5) Nach Absolvierung der Hochschule ...sie nach dem Fernen Osten
- a) werden ... fahren
- b) werde... fahren
- c) werdet... fahren
- 6) Seit September... sie Studenten... .
- a) werden... sein
- b) wird... sein
- c) werdet...sein

9 Какие валюты и страны связаны друг с другом. Как называются сокращения?

1

Währung	Land	Abkürzung
Franken	a) die Schweiz b) Ungarn c) die USA	a) EGP b) SRG c) CHF

2

Währung	Land	Abkürzung
Dollar	a) die USA b) Deutschland c) Irak	a) USD b) EUR c) INR

3

Währung	Land	Abkürzung
Euro	a) Polen b) Deutschland c) Japan	a) HUF b) EUR c) PLN

4

Währung	Land	Abkürzung
Kronen	a) Tschechien b) Chin c) Ägypten	a) MXP b) CNY c) CZK

5

Währung	Land	Abkürzung
Rupien	a) Mexiko b) Ungarn c) Indien	a) SRG b) PLN c) INR

6

Währung	Land	Abkürzung
Gulden	a) Indien b) Surinam c) Ägypten	a) IQD b) MXP c) SRG

Творческий уровень:

Цель: активизация иноязычного общения в регламентируемой ситуации.

Задача: совершенствование произносительных навыков.

1 Прочтите внимательно текст:

Inhalt und Gliederung eines Inventars

1) Das Inventar wird in drei Teile gegliedert:

A. Vermögen

B. Schulden

C. Ermittlung des Reinvermögens

2) Das Vermögen wird in Anlage - und Umlaufvermögen unterteilt
Anlagevermögen sind alle Vermögensgegenstände, die zur Durchführung der Betriebsaufgaben dauernd benötigt werden, die also möglichst lange genutzt werden sollen, z.B. Grundstücke, Gebäude, Fahrzeuge, Betriebs - und Geschäftsausstattung usw.

Umlaufvermögen sind alle Vermögensgegenstände, die zur Erstellung der betrieblichen Leistungen umgesetzt werden, also sich laufend verändern, z.B. Warenbestände, Forderungen, Bankguthaben, Kassenbestand usw.

3) Das Vermögen wird nach der "Flüssigkeit" (Liquidität) geordnet, d.h. nach dem Grade der Möglichkeit, es zu Bargeld zu machen. Am wenigsten "flüssig" sind Grundstücke und Gebäude, mehr "flüssig" ist z.B. ein leicht verkauflicher Personenkraftwagen, voll "flüssig" ist das Bargeld in der Geschäftskasse, weshalb dieser Posten am Ende des Inventars steht.

4) Die Schulden bestehen aus Bankkrediten, z.B. Darlehensschulden, Wechselkrediten und den Verbindlichkeiten an die Lieferanten (Warenkredite).

Zuerst kommen die langfristigen Schulden, wie Hypothekenkredite, und dann die kurzfristigen Schulden, z.B. Schuldwechsel, Liefererverbindlichkeiten. Man ordnet also die Schulden nach ihrer Fälligkeit zur Rückzahlung (Tilgung).

5) Das Reinvermögen, auch Eigenkapital oder kurz Kapital genannt, erhält man, wenn von der Vermögenssumme die Schuldensumme abgezogen wird.

2 Скажите, в каком абзаце раскрывается общая тема текста «Содержание и структура инвентарной описи». Назовите её основные части по-немецки и по-русски.

3 Расскажите кратко содержание второго абзаца.

4 В каком абзаце текста говорится о том,

- a) что относится к долгам предприятия;
- b) что такое «ликвидность».

5 Скажите, дал ли Вам текст информацию для ответа на следующие ответы: (да, нет)

- 1) Wie wird das Inventar gegliedert?
- 2) Wo wird das Inventar geschrieben?
- 3) Wer macht gewöhnlich das Inventar?
- 4) Was gehört zu Anlagenvermögen und Umlaufvermögen?
- 5) Nach welchem Prinzip wird das Vermögen geordnet?
- 6) Wer bestimmt dieses Prinzip?
- 7) Wie werden die Schulden geordnet?
- 8) Wie werden die Schulden berechnet?
- 9) Was ist das Reinvermögen und wie erhält man es?

6 Переведите без словаря:

1) Summe des Vermögens – Summe der Schulden ergibt das Reinvermögen, auch Eigenkapital genannt.

2) Das Vermögen wird in Anlage – und Umlaufvermögen, die Schulden werden in langfristige und kurzfristige Schulden aufgeteilt.

7 Расскажите своему собеседнику о содержание и структуре инвентарной описи

Третий этап - профессиональный

На данном этапе создаются ситуации творческих познавательных и иноязычных ценностей, в которых получает своё развитие система субъектно-субъектных отношений преподавателя и студентов. Студенты находятся в позиции самостоятельного исследователя.

Цель: самостоятельное присвоение познавательных ценностей студентами; осознание и самостоятельная постановка цели деятельности, соединение мотива и цели; проявление ценностной мотивации, потребность в общении на иностранном языке; самостоятельное привнесение познавательного опыта в учебный процесс, поиск новых форм деятельности.

Содержание: развитие познавательной самостоятельности и активной позиции студентов в учебной среде; сознательный отбор рациональных источников самообразования, новых форм и методов совершенствования познавательной самостоятельности. Выбор студентами темы научно-практической конференции по интересующей проблеме, подготовка тезисов, изучение литературы в библиотеке и сети Internet.

Результат: совершенствование учебного процесса. Развитие познавательной самостоятельности студентов. Стимулирование ценностного отношения к познанию обеспечено выполнением усложняющихся самостоятельных заданий при обучении иностранному языку.

Репродуктивный уровень:

Цель: формирование умений речевого этикета для обучения диалоговой форме общения

Задача: развитие умения реагировать на реплику собеседника

1 Выучите новые слова к тексту:

die Geldleistung – денежный платеж

auferlegen – налагать, возлагать

der Tatbestand - факт

die Leistungspflicht – обязанность платить налоги
 knüpfen - связывать
 Ausübung der Staatsgewalt- осуществление государственной власти
 das Steueraufkommen – налоговые поступления
 die Körperschaft – корпорация, объединение, орган
 die Steuerrechtfertigungslehre – учение о налоговых льготах
 die Interessentheorie – теория процента
 die Assekuranztheorie= Versicherungstheorie – теория страхования
 die Steuerleistung – размер налога
 die Opfertheorie – теория пожертвований
 die Reinvermögenszugangstheorie – теория прироста имущества
 die Einkünfte pl. – (постоянные) доходы
 zudenken – предназначать, посвящать
 der Steuerträger - налогоплательщик
 der Steuerdestinatar – получатель налогов
 indirekt – косвенный, не прямой
 die Mehrwertsteuer – налог на добавленную стоимость
 die Verbrauchsteuer – налог на предметы потребления
 vornehmen – проводить, производить

2 Прочтите и переведите текст

Steuern, Steuern-Abgaben

Steuern sind Geldleistungen, die keine Gegenleistung für eine besondere Leistung darstellen und von einem öffentlich-rechtlichen Gemeinwesen zur Erzielung von Einnahmen allen auferlegt werden, bei denen der Tatbestand zutrifft, an den Gesetz die Leistungspflicht knüpft. Das Recht des Staates per Ausübung der Staatsgewalt, Steuern zu erheben und die Verteilung des Steueraufkommens zwischen verschiedenen öffentlichen Körperschaften sind Gegenstand der Finanzverfassung.

Zur Erklärung und Begründung des Rechtes auf Erhebung von Steuern sind von der Finanzwissenschaft verschiedene Steuerrechtfertigungslehren entwickelt worden. Hier die wichtigsten:

1) die Äquivalenztheorie (Interessentheorie), nach der die private Steuerleistung als Äquivalent staatlicher Leistungen anzusehen ist;

2) die Assekuranztheorie (Versicherungstheorie), nach der private Steuerleistung als Beitrag für den öffentlichen Schutz der Person und des Eigentums gilt;

3) die Opfertheorie, nach der jeder Bürger sich durch persönliche Opfer entsprechend seiner Leistungsfähigkeit an der Erfüllung der Gemeinschaftsaufgaben beteiligt und die Existenz und Entwicklung des Staates sichert. Nach der Reinvermögenszugangstheorie wird diese Leistungsfähigkeit durch sämtliche, nach der Quellentheorie nur durch die regelmäßig zufließenden Einkünfte vermehrt.

Steuerarten

Die vielen Steuerarten lassen sich nach verschiedenen (umstrittenen) Gesichtspunkten einteilen. Die häufigste Unterscheidung ist die zwischen direkten und indirekten Steuern. Die direkten Steuern lassen sich so definieren, daß bei ihnen eine gemeinsame Identität von Steuerzahler (wirklicher Steuerlastträger) und Steuerdestinatar (vermutlicher Steuerlastträger) gegeben ist (z.B. bei der Einkommensteuer). Andernfalls handelt es sich um indirekte Steuern (z.B. die Mehrwertsteuer).

Nach dem Steuergegenstand läßt sich vor allem eine Einteilung in Besitz-, Verkehrs- und Verbrauchensteuern vornehmen.

3 Найдите в тексте ответы на вопросы:

- 1) Was sind Steuern?
- 2) Was wurde zur Erklärung und Begründung des Rechtes auf Erhebung von Steuern entwickelt?
- 3) Was ist Gegenstand der Finanzverfassung?
- 4) Welche Steuerrechtfertigungslehren können Sie nennen?
- 5) Wie werden die Steuern unterschieden?

4 Найдите в тексте (задание № 2) немецкие варианты предложений:

Налоги – это денежные платежи, которые... Право государства на осуществление государственной власти... Для объяснения и обоснования законности взимания налогов... Многие виды налогов разделяются... По объекту налогообложения можно провести подразделение на...

5 Дополните понятия:

- 1 Kann ich den Betrag auf Ihr Konto__?
a)beglichen
b)überweisen
c)aufgenommen
- 2 Wir haben auch ein__ bei der Dresdner Bank
a)Konto
b)Raten
c)Konkurs
- 3 Ich möchte 100 Dollar in Euro__
a)beglichen
b)zurückzahlen
c)wechseln

4 Würden Sie mir raten, mein Geld in Shell- Aktien__?

- a)überweisen
- b)beglichen
- c)anzulegen

5 Wir haben einen hohen Kredit__ und müssen jetzt monatlich 2000,
__Euro__

- a)aufgenommen, anzulegen
- b)aufgenommen, wechseln
- c)aufgenommen, zurückzahlen

6 Haben Sie die Rechnung schon__?

- a)beglichen
- b)wechseln
- c)überweisen

6 Объясните следующие цены. Систематизируйте их:

1 der Relativpreis

- a) Preis nach Abzug von Rabatt
- b) Preis wird nur in Relation mit dem Preis eines anderen Gutes fest gelegt
- c) Summe der Rechnung, Endbetrag

2 der Richtpreis

- a) Preis über den vereinbarten Preis hinaus
- b) unverbindlicher Preis
- c) Preis nach Abzug von Rabatt

3 der Festpreis

- a) staatlich oder vertraglich normierter Preis
- b) Preis ohne Gewinnaufschlag
- c) Summe der Rechnung, Endbetrag

4 der Nettopreis

- a) Preis nach Abzug von Rabatt
- b) staatlich oder vertraglich normierter Preis
- c) Preis wird nur in Relation mit dem Preis eines anderen Gutes fest gelegt

5 der Mehrpreis

- a) Preis ohne Gewinnaufschlag
- b) Preis über den vereinbarten Preis hinaus
- c) unverbindlicher Preis

6 der Rechnungspreis

- a) staatlich oder vertraglich normierter Preis
- b) Preis nach Abzug von Rabatt
- c) Summe der Rechnung, Endbetrag

7 Систематизируйте условия поставки:

1 Der Verkäufer trägt alle Kosten, bis sich die Ware an Bord des Seeschiffes befindet. ____

- a) fob
- b) frei Haus
- c) ab Werk

2 Der Verkäufer trägt die Kosten bis zur Grenze. ____

- a) ab Werk
- b) frei Grenze
- c) cif

3 Der Verkäufer trägt die gesamten Lieferkosten. ____

- a) frei Haus
- b) cif
- c) fob

4 Der Verkäufer trägt die Lieferkosten. ____

- a) ab Werk
- b) frei Haus
- c) cif

5 Der Verkäufer trägt alle Kosten, inklusive der Seeversicherung bis zum Bestimmungshafen. ____

- a) frei Haus
- b) cif
- c) frei Bahnhof (Ort)

6 Der Verkäufer trägt die Kosten bis zum Bahnhof des genannten Ortes. ____

- a) frei Bahnhof (Ort)
- b) fob
- c) cif

8 Дополните первую часть предложения:

1 Ihre Adresse teilte uns

- a) für Ihre Baumaschinen.
- b) an Sie verwiesen.
- c) die IHK mit.

2 Wir haben Ihre Adresse

- a) durch die IHK bekommen.
- b) ein Angebot zu.
- c) gerne Auskunft über uns.

- 3 Wir haben Ihre Anzeige
a) mir größeren Aufträgen rechnen.
b) im «Handelsblatt» gelesen.
c) zu weiteren Aufträgen bereit.
- 4 Wir beziehen uns
a) auf Ihre Anzeige im «Handelsblatt».
b) die Ihk mit.
c) Ihre Verkaufs - und Lieferbedingungen.
- 5 Wir interessieren uns
a) an Sie verwiesen.
b) für Ihre Baumaschinen.
c) gerne Auskunft über uns.
- 6 Wir sind interessiert
a) an Ihren Baumaschinen.
b) Baumaschinen.
c) für Ihre Baumaschinen.

9 Подберите русский эквивалент немецким пословицам:

- 1 Geld regiert die Welt.
2 Je mehr Geld, desto mehr Sorgen.
3 Zeit ist Geld.
4 Es ist nicht so gut mit Geld, wie es schlecht ist ohne.
5 Geld stinkt nicht.
6 Die Leute machen falsches Geld, das Geld macht falsche Leute.

-
- 1 Деньги не пахнут.
2 Не так хорошо с деньгами, как плохо без них.
3 Чем больше денег, тем больше забот.
4 Люди делают фальшивые деньги, деньги делают людей фальшивыми.
5 Время - деньги.
6 Деньги правят миром.

10 Подготовьте устное сообщение на темы: « Steuern», «Steuerarten», «Steuern-Abgaben» (по выбору).

Частично-поисковый уровень:

Цель: развитие речевого умения (тактика диалогического общения)

Задача: развитие умения оценивать мнение собеседника

Для реализации поставленной цели студенты выполняют условно-речевые упражнения:

1 Прочтите и переведите текст:

Betrieb und Markt

Der Betrieb tritt am Markt als Anbieter und Abnehmer von Gütern und Diensten auf. Er bietet die von ihm produzierten Güter oder Dienstleistungen auf dem Markt an. Zur Produktion benötigt er Güter wie Maschinen, Rohstoffe, Halbfabrikate, ferner Kapital und Arbeitskräfte, die er sich auf dem Markt beschaffen muß. Beschaffung und Absatz sind wichtige Aufgaben des Betriebes, in dessen Mittelpunkt die Produktion steht. Die Märkte, auf denen sich der Betrieb die für die Produktion erforderlichen Faktoren beschafft, bezeichnet man als Beschaffungsmärkte: Kapitalmarkt, Arbeitsmarkt, Rohstoffmarkt.

Die für die Produktion verwendeten Güter nennt man Produktions- oder Investitionsgüter. Güter, die der unmittelbaren Bedürfnisbefriedigung dienen, werden als Konsumgüter bezeichnet. Sowohl Konsum- als auch Produktionsgüter können Verbrauchs- oder Gebrauchsgüter sein. Nicht bei jedem Gut ist direkt erkennbar, ob es sich um ein Konsum- oder Produktionsgut handelt.

Ziel betrieblichen Wirtschaftens ist ein bedarfsgerechtes Angebot an Gütern und Diensten in der erforderlichen Menge und Qualität sowie zur richtigen Zeit. Der ideale Zustand ist dann erreicht, wenn das Angebot dem Bedarf entspricht. Bedarf ist die Gesamtheit aller mit Kaufkraft ausgestatteten Bedürfnisse. Die Ermittlung des Bedarfs und der Nachfrage ist für das Unternehmen eine komplizierte Aufgabe, die durch die Marktforschung wahrgenommen wird.

2 Ответьте на вопросы к тексту:

- 1) Was bietet der Betrieb auf dem Markt an?
- 2) Was benötigt er zur Produktion?
- 3) Wo muss sich der Betrieb verschiedene Güter beschaffen?
- 4) Wie ist die wichtigste Aufgabe des Betriebes?
- 5) Welche Güter werden als Konsumgüter bezeichnet?
- 6) Was ist Ziel des betrieblichen Wirtschaftens?
- 7) Wann wird der ideale Zustand erreicht?
- 8) Was ist "Bedarf"?

3 Вставьте в предложения подходящие по смыслу слова:

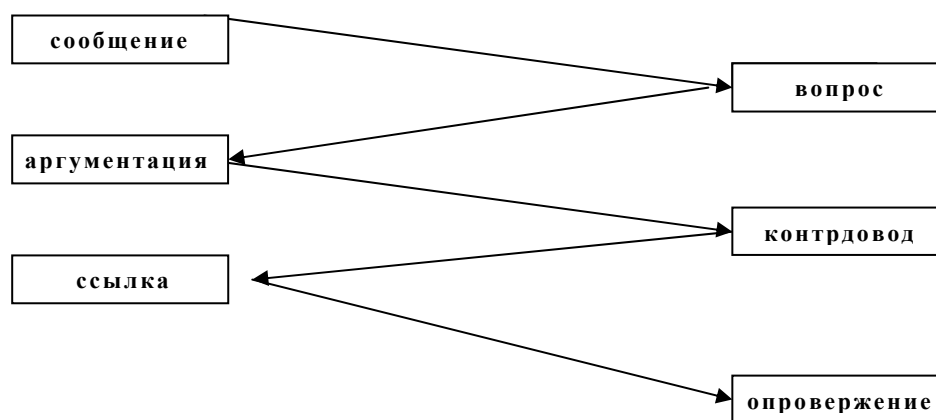
- 1) Der Betrieb ... verschiedene Güter und Dienstleistungen.
- 2) Er ... sie auf dem Markt
- 3) Die wichtigste Aufgabe des Betriebes ist die

- 4) Als Konsumgueter werden die Gueter bezeichnet, die der ... dienen.
 - 5) Das ... der Gueter muss dem Bedarf entsprechen.
 - 6) Bedarf ist die Gesantheit aller mit ... ausgestatteten Beduerfnisse.
-

Kaufkraft, anbieten, Beduerfnisbefriedigung, produzieren, Angebot, Produktion

4 Расскажите о задачах предприятия в условиях рынка, опираясь на текст и упражнения.

5 Используя функциональную модель, составьте диалоги.



6 Работа в парах. Обсудите между собой следующую проблему:

а) о возможностях развития предприятия в условиях рыночных отношений.

Творческий уровень

Цель: развитие познавательной самостоятельности студентов

Задача: создание ситуации творчества при выдвижении собственных идей и их реализации

Для выполнения поставленной цели студенты:

- 1 Принимают участие в дискуссиях;
- 2 готовят и проводят беседы;
- 3 участвуют с докладами на студенческих конференциях;
- 4 принимают участие в олимпиадах;
- 5 готовят и участвуют в Днях немецкого языка и др.

