

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭТАПОВ, КОМПОНЕНТОВ, КРИТЕРИЕВ И УРОВНЕЙ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

А.А. Новоселова, Г.Г. Румянцева

Изучение любого объекта предполагает не только раскрытие его качественных сторон, но и познание количественных закономерностей. Поэтому в настоящее время в педагогике, относящейся к классу гуманитарных наук, традиционные методы исследования: наблюдение и эксперимент – сочетаются с развитием логико-математической теории. Традиционные методы исследования направлены на изучение конкретных качественных зависимостей, раскрытие специфических закономерностей, но они не могут точно определить количественных отношений между величинами, описывающими изучаемые процессы. Только математические методы дают возможность более полного и глубокого проникновения в сущность изучаемого явления, более точного предсказания о развитии явления в различных условиях и позволяют более эффективно управлять ими.

Переходным звеном между качественными показателями предмета исследования и его количественными характеристиками считается теоретическая модель изучаемого явления. «Модель – вспомогательный объект или система, заменяющий изучаемый объект, представленный в наиболее общем виде... в современном научном познании всю большую роль приобретают информационные модели, которые, будучи как бы «информационными слепками» оригинала, могут замещать последний на определенных стадиях исследования». Было бы упрощением сводить модель к отражению и воспроизведению. Функции моделей более многообразны и зависят от направлений процесса познания. Во-первых, модель может быть использована как заместитель объекта с целью открытия новых сведений о нем самом. Во-вторых, модель применяется для экспериментальной проверки творчески сконструированных теорий высокой степени обобщенности.

Существует два подхода к построению моделей в целом. Один из них – неметриче-

ский, он строит структурные модели, которые используются в психологии, социологии и педагогике и дают успешные результаты. В таких моделях отображаются не чисто количественные зависимости между компонентами изучаемого явления, а разнообразные отношения, которые, меняясь непрерывно, образуют некую определенную систему.

При построении модели формирования познавательной самостоятельности студентов в процессе изучения иностранного языка принималось во внимание то, что **целью** ее является **повышение эффективности формирования** познавательной самостоятельности студентов в процессе изучения иностранного языка. В основу построения модели были положены следующие подходы и принцип ее функционирования:

- личностно-ориентированный подход;
- синергетический подход;
- принцип преемственности.

Были выделены в ходе теоретического исследования феномена «познавательная самостоятельность» ее следующие структурные компоненты:

- потребностно-мотивационный;
- содержательно-операционный;
- самодеятельностный;
- эмоционально-волевой;
- рефлексивно-оценочный.

Исходя из определения познавательной самостоятельности как качества личности, имеющей определенный набор характеристик, были выделены следующие критерии сформированности познавательной самостоятельности студентов:

- инициативность;
- критичность;
- адекватная самооценка;
- чувство личной ответственности за свою деятельность и поведение.

Соответственно этому были определены **уровни сформированности познавательной самостоятельности студентов**. При

этом учитывалось, что **самостоятельность** волевого акта проявляется:

- в умении не поддаваться влиянию различных факторов,
- критически оценивать советы и предложения других людей,
- действовать на основе своих взглядов и убеждений, так как самостоятельные люди без посторонней помощи видят проблему и, исходя из нее, ставят перед собой цель, они активно отстаивают свою точку зрения, свое понимание задачи, цели и пути ее реализации.

Таким образом, были выделены следующие уровни сформированности познавательной самостоятельности:

- нейтральный;
- воспроизводящий;
- творческий;
- уровень самосовершенствования.

Предложенная нами теоретическая модель имеет следующие этапы формирования познавательной самостоятельности:

- подготовительный;
- содержательный;
- формирующий;
- коррективно-регулирующий;
- творческий.

Данные этапы являются базисными в программе формирования познавательной самостоятельности студентов. Наша модель строилась с учетом основного положения теории систем, которое предполагает: при относительной независимости структурно-образующих систему компонентов, в нашем случае показателей формирования познавательной самостоятельности студентов, они рассматриваются как взаимосвязанные, непрерывно изменяющиеся, взаимопроникающие элементы.

Таким образом, построение модели формирования познавательной самостоятельности студентов в процессе изучения иностранного языка проходило в 4 этапа:

1. Анализ философской сущности и структуры познавательной самостоятельности, психолого-педагогической проблемы ее формирования в целом и конкретно в процессе изучения иностранного языка; обоснование принципов ее функционирования; определение цели ее формирования как качества личности; постановка задач конкретных этапов.

2. Разработка конкретной модели.

3. Дальнейший теоретический анализ и опытно-экспериментальная проверка разработанной модели.

4. Перенос знаний о предмете исследования, полученных в его процессе, на оригинал. Говоря о принципах функционирования модели нашего исследования, поясним наше понимание каждого из них. Развивающаяся в педагогике последних лет идея гуманизации образования нашла свою реализацию в личностно-ориентированном подходе. Он признает личность абсолютной ценностью всего процесса воспитания и, конечно же, образования. В основе данного типа образования лежит следующий доминирующий признак: «Личностно-ориентированное образование – образование, обеспечивающее развитие и саморазвитие личности ученика, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности».

Отличие данного типа образования выражается в следующей позиции педагога: он «вычитывает» из ученика и принимает его в себя – эксцентрическая позиция. Идет активный процесс взаимопроникновения двух систем, двух личностей в плане продуктивного сотрудничества и взаимообогащения. При этом раскрываются творческие черты личности, так как творчество имеет общечеловеческий характер, но осуществляется каждым **индивидуально**. Образование – это всегда поиск нового, свободное открытие мира. При данном подходе образование является открытым и опирается на базовые основы, но целью его является создание нового, образование – суть творение, а не присвоение. Результатом **личностно-ориентированного образования** является следующее:

1. Реализация человеком своей миссии через раскрытие личностного потенциала и творческую самореализацию. Самобытность личности, персонализм образования.

2. Продуктивность образования, выражаемая как в личном, так и в общекультурном приращении.

3. Открытость человека в будущее, умение действовать в ситуации неизвестности. Готовность и возможность человека к переходу в иные формы деятельности и жизни.

4. Роль преподавателя в личностно-ориентированном образовании – осуществление

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭТАПОВ, КОМПОНЕНТОВ, КРИТЕРИЕВ И УРОВНЕЙ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

сопровождающей деятельности, предлагая студенту использовать те или иные методы познания.

5. Степень сопровождения уменьшается, или меняется ее характер, если студент достаточно вооружен способами познавательной деятельности, но затрудняется применить их к конкретной ситуации.

6. Преподаватель помогает тогда студенту овладеть не способами познания, а способами самоопределения – анализом возникшей ситуации, рефлексией выполненных действий, формированием целей, отбором оптимальных средств для их достижения. Разновидностью личностно-ориентированного образования является **эвристический тип образования**.

Его отличительным признаком является не только развитие студента на основе его индивидуальных особенностей, но и ориентация на образование как созидание студентом образовательной продукции и происходящие на этой основе творческое саморазвитие и личностное приращение.

Эвристическое образование, или образование эвристического типа, есть процесс и результат **индивидуальной самореализации** (образования) человека, происходящий в ходе его эвристической деятельности, результатами которой является создание внешних (объективных) и внутренних (субъективных) образовательных продуктов. Внешние продукты студента на вершине его деятельности образуют социальные и культурные формы бытия, одновременно определяя и обеспечивая его внутреннее качественное приращение и самореализацию. Вторым базисным подходом является **синергетический** подход.

Синергетика как предмет исследования теории самоорганизации имеет, несомненно, многочисленные связи с различными разделами современного научного знания. Отмечается, что включение идей самоорганизации в учебный процесс способствует разрешению проблемы формирования естественно-научной и гуманитарной целостной культуры. Среди проблем, синергетическое рассмотрение которых влияет на формирование научной картины мира, можно назвать нелинейность мышления (многовариантность сценариев развития системы), представление об эволюции как чередовании порядка и хаоса,
ПОЛЗУНОВСКИЙ ВЕСТНИК № 3 2006

что, благодаря синергетике, позволило выявить **конструктивную роль хаоса** в процессах эволюции сложноорганизованных систем. Это открытие по своему масштабу превосходит создание квантовой механики, теории относительности. Самоорганизующиеся системы обрели характер познавательной модели современной науки.

Анализ функций познавательной модели приводит к выводу о том, что становление картины мира, отвечающей современным научным взглядам, может осуществляться только в контексте теории самоорганизации систем. Самоорганизующиеся системы могут выступать в качестве системообразующего фактора педагогической интеграции при гуманитаризации естественно-научных дисциплин. Синергетика имеет особое значение для образования, так как она:

1. Междисциплинарна, т.к. ориентирована на выявление законов самоорганизации.
2. Рассматривается как метод и содержание образования, а именно: благодаря синергетическим подходам к образованию и способам организации процесса обучения и воспитания.
3. Предполагает это самообразование через самоорганизацию к самоуправлению.
4. Это пробуждающее обучение.
5. Обучение через синергетику – это фазовый качественный переход.
6. Синергетический подход к человеку – это гештальт-образование: связь обучающего и обучаемого предстает как синергетическое приключение, причем в самом обучаемом обнаруживаются скрытые потенции на перспективные тенденции собственного развития.
7. Это возврат к визуальному мышлению.
8. Это обучающие компьютерные программы с ее применением.

Таким образом, синергетическое знание – новый способ мышления и видения мира, способ продуцирования новых знаний, то есть знание метода. Создание «золотой» дискеты по синергетике есть ключ ко многим областям современного образования.

Реализация принципа преемственности как базисного в педагогике в целом, дидактике и методике в частности, предполагает при любой стратегии образования сосуществующие на сегодняшний день традиционную и инновационную, социальную ситуации

развития личности. Все педагогические условия, дидактические принципы и методики преподавания отдельных дисциплин, в частности, иностранного языка, должны быть направлены на преемственность этапов процесса изучения, решения комплексных задач каждого из них. Поясним, что «основной целью курса «Иностранный язык» в неязыковом вузе или факультете университета является обучение практическому владению разговорно-бытовой речью и языком специальности для активного применения иностранного языка как в повседневном, так и в профессиональном общении. **Критерием практического владения** иностранным языком является умение достаточно уверенно пользоваться наиболее употребительными и относительно простыми языковыми средствами в основных видах речевой деятельности: говорении, восприятии на слух (аудировании), чтении письме...

Практическое владение языком специальности предполагает также умение самостоятельно работать со специальной литературой на иностранном языке с целью получения профессиональной информации».

Как считает А.Н. Орлов, реализацию принципа преемственности следует рассматривать как процесс, в своей основе накапливающий факты для анализа, коррекции и прогнозирования развития личности на каждом как предыдущем, так и последующем этапах непрерывного образования. Прохождение ступеней непрерывного образования заключается в «...усложнении потребностей, изменении мотивов, направленности жизненной позиции, превращении личности из объективного состояния в субъективное» [7]. Причем сама преемственность определяется В.Э. Тамариным как необходимый компонент установления соотношений между новым и предыдущим этапами обучения. При этом каждый новый этап строится с опорой на уже существующий опыт, что облегчает адаптацию к новым условиям.

Преемственность обеспечивает динамичное развитие и устойчивость любой из систем, связывая воедино все их компоненты.

Начнем рассмотрение структурных компонентов познавательной самостоятельности, отмеченных в нашей модели, с основополагающего, на наш взгляд, **потребностно-**

мотивационного компонента. По сути своей мотивация (motivation) (от глагола to move – двигать) заряжает энергией и направляет, побуждает наши усилия на достижение некоторой осмысленной цели. На мотивацию влияют самые разные факторы.

После опредмечивания потребности возникает мотив как некий двигатель, управляющий процессом. Личность характеризуется довольно большим набором мотивов, которые находятся в определенной зависимости: «иерархии мотивов существуют всегда, на всех уровнях развития. Они то и образуют относительно самостоятельные единицы жизни личности. Более высокая степень иерархизации мотивов выражается в том, что свои действия человек как бы примеривает к главному для него мотиву – цели, и тогда может оказаться, что одни стоят в противоречии с этим мотивом, другие прямо отвечают ему, а некоторые уводят в сторону от него».

Для нас важно наличие в данном случае у студентов такого «мотива-цели», который при овладении знаниями по иностранному языку, при выработке определенных навыков и умений в соответствующих аспектах языка, обеспечивал бы мотивацию достижения (achievement motivation), то есть желание выполнить что-то или овладеть чем-либо сложным или новым как можно более успешно. Мотивация к достижению возникает из сложного сочетания факторов. Два из них – стремление к успеху (desire for success), или желание быть успешным, и противоположный – боязнь неудачи (fear of failure), опасение быть униженным неудачей.

При составлении вопросов для анкетирования по данному компоненту модели мы определили ведущие мотивы как факторы формирования познавательной самостоятельности студентов:

1. Факторы, способствующие самоактуализации (самоосуществлению) в профессиональной сфере через удовлетворение личностных познавательных потребностей и интересов.

2. Факторы самоорганизации и самопланирования процесса изучения иностранного языка.

3. Факторы, обеспечивающие самосоциализацию личности как внутри группы студентов в процессе формирования лингво-

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭТАПОВ, КОМПОНЕНТОВ, КРИТЕРИЕВ И УРОВНЕЙ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

культуры, так и в целом, и в более крупном подразделении: курс, факультет.

4. Факторы, реализующие совместную деятельность преподавателя и студентов, которая включает не только коммуникативные, но, прежде всего, предметно-практические взаимодействия.

Содержательно-операционный компонент предполагает распределение конкретного по содержанию, отвечающего специфике факультета иноязычного материала для основных языковых аспектов по принципу нарастания степени сложности; чтобы в результате определенных операций по его усвоению были выработаны умения и навыки владения данными аспектами языка.

Как результат совместной деятельности преподавателя и студента, появляется преобразование, перестройка позиций личности как в отношении к усвоенному содержанию, так и к собственным взаимодействиям, что выражается в изменении ценностных, смысловых ориентиров, целей учения и самих способов взаимодействия и отношений между участниками обучения.

Изменение позиций личности опосредствует переход студентов на новый уровень усвоения деятельности и к новым формам взаимодействия с преподавателем и с другими студентами. Причем процесс усвоения знаний носит характер конструктивной мыслительной деятельности как продуктивный творческий процесс. Результатом этого процесса должны быть ориентации на формирование среди основных качеств личности, одного из ведущих – **познавательной самостоятельности** через формирование лингвокультурной компетенции как составляющей интеркультурной компетенции, что предполагает определенный уровень сформированности коммуникативной компетенции и лингвострановедческой.

Все это происходит на конкретно-моделируемых ситуациях коммуникации, рассчитанных на иноязычного партнера, в контексте социокультурных традиций, обычаев страны, язык которой изучается студентами. Литература по специальности факультета вырабатывает языковые умения в плане активного владения основной терминологией конкретной специальности с целью получения информации по профессии факультета.

Базовая грамматика структурирует основные навыки говорения для развития диалогической речи, реферирования, характерными для профессиональной речи, дает основы перевода по специальности.

Фонетически правильно оформленная речь способствует более полному ее пониманию в процессе коммуникации. Владение навыками письма на материале «языка для специальных целей» способствует ведению деловой переписки, подготовке публикаций, тезисов.

При этом не следует забывать о взаимосвязи компонентов модели, учитывая высокую степень их сформированности, в соответствии с программными требованиями формирование **познавательной самостоятельности через обучение иностранному языку в вузе предполагает реализацию не только содержательной стороны предмета, но и воспитательной и образовательной, а также развивающей стороны и как цели достижения через самовоспитание, самообразование и саморазвитие.**

Мы считаем, что развитию самостоятельного компонента для формирования познавательной самостоятельности способствует такие формы проведения занятий, как дискуссия по определенной теме – как сложное познавательное задание, включающее целый комплекс языковых умений: работа с литературой по теме на иностранном языке, подготовка своего устного выступления, лексически наполненного, грамматически структурированного, фонетически оформленного.

Работа в целом предполагает и постановку проблемы, соответственно поиск путей ее разрешения; и требует от участников дискуссии незамедлительной реакции «согласие–несогласие», что предполагает высокий уровень владения навыками аудирования и свободного говорения.

Также развитию данного компонента, на наш взгляд, способствует работа студентов по написанию и защите рефератов по специальности в конце второго года обучения. Тематика рефератов отражает специализацию студентов, дает возможность приобщения к языковым ценностям через формирование профессиональной компетенции посредством иностранного языка как показа-

теля определенного уровня сформированности умений и навыков его овладения.

Эмоционально-волевой компонент модели формирования познавательной самостоятельности студентов. Определимся с понятием эмоции и воли, их взаимосвязи и взаимоотношений с другими компонентами модели. Взаимосвязь эмоциональной и волевой сфер субъекта (личности) отмечается многими классическими и современными исследователями.

Эта связь состоит в том, что «Социальный индивид (точнее, впервые рожденная, включенная в него личность) обязан уметь управлять своей эмоциональной сферой, осваивая внешние и внутренние средства регуляции даже сильных эффективных состояний». Эмоции связаны с потребностями, считают, что существуют отличительные черты эмоций: «... в отличие от восприятий, которые отражают содержание объекта, эмоции выражают состояние субъекта и его отношение к объекту. Эмоции ... обычно отличаются полярностью, т.е. обладают положительным или отрицательным знаком. ...В сложных человеческих чувствах они часто образуют сложное противоречивое единство (С.Л. Рубинштейн).

Связь эмоций и потребностей такова, что то или иное чувство к определенному предмету или лицу – любовь или ненависть – формируется на основе потребности по мере того, как мы осознаем зависимость их удовлетворения от этого предмета или лица. Выступая в качестве проявления потребности – в качестве конкретной психической формы ее существования, эмоции выражают активную сторону потребности. Эмоции формируются в ходе человеческой деятельности, направленной на удовлетворение его потребностей; возникая, таким образом, в деятельности индивида, эмоции или потребности, переживаемые в виде эмоций, являются побуждением к деятельности.

Рефлексивно-оценочный компонент предполагает определить понятие рефлексии в обучении. Без понимания способов своего учения, механизмов познания и исследовательности студенты не смогут усвоить те знания, которые они добыли.

Рефлексия помогает студентам сформулировать получаемые результаты, переопре-

делить цели дальнейшей работы, скорректировать свой образовательный путь.

Если физические органы чувств для человека есть источник его внешнего опыта, то рефлексия – источник внутреннего опыта, способ самопознания и необходимый инструмент мышления. Таким образом, «рефлексия – мыследеятельностный или чувственно переживаемый процесс осознания субъектом образования своей деятельности. Цели рефлексии: вспомнить, выявить и осознать основные компоненты деятельности – ее смысл, типы, способы, проблемы, пути их решения, полученные результаты и т.п.».

Рефлексивная деятельность позволяет студенту осознать свою индивидуальность, уникальность и предназначение, которые «высвечиваются» из анализа его предметной деятельности и ее продуктов, поскольку студент проявляет себя в тех приоритетных для него областях бытия и способах деятельности, которые присущи его индивидуальности.

В методически ориентированном обучении показано, что «ребенок, повторяющий деятельность, заданную в образце сто раз, вполне может ничему не научиться. Тот, кто повторяет – не учится. Освоение происходит только тогда, когда в дело включается направляемая рефлексия, за счет которой и выделяются сами схемы деятельности – способы решения задач или рассуждения. Усвоение выступает как прямой продукт такого рефлексивного процесса». По итогам рефлексии (оценка участниками различных мероприятий с их участием: олимпиад, конференций, проектов, курсов можно не просто обдумывать будущую деятельность, но выстраивать ее реалистическую структуру, напрямую вытекающую из особенностей деятельности предыдущей. Рефлексия как образовательная деятельность относится к двум областям: 1) онтологической, относящейся к содержанию предметных знаний; 2) психологической, т.е. обращенной к субъекту деятельности и к самой деятельности. Методика организации рефлексии студента включает в себя следующие этапы:

1. Остановка предметной (дорефлексивной) деятельности. Если же решалась задача и возникла непреодолимая трудность, то решение приостанавливается и все внимание обращается к анализу предыдущей предметной деятельности.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭТАПОВ, КОМПОНЕНТОВ, КРИТЕРИЕВ И УРОВНЕЙ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

2. Восстановление последовательности выполненных действий устно или письменно: описывается все, в том числе и то, что, на первый взгляд, студенту не кажется важным.

3. Изучение составленной последовательности действий с точки зрения ее эффективности, продуктивности, соответствия поставленным задачам. Параметры для анализа рефлексивного материала выбираются из предложенных преподавателям или определяются студентом на основе своих целей.

Таким образом, рефлексия является предметом исследования философии, психологии, педагогики, теории управления; в самом общем виде понимание рефлексии – это размышление, самонаблюдение, самопознание.

Сегодня принято говорить о трех видах рефлексии: элементарной рефлексии, приводящей к рассмотрению и анализу знаний и поступков, к размышлению об их границах и значении; научной рефлексии, предполагающей критику, и анализ теоретического знания, проводимые на основе применения методов и приемов, свойственных определенной области научного исследования; философской рефлексии, т.е. рефлексии, приводящей к осознанию и осмыслению бытия и мышления человеческой культуры в целом. Очевидно, что все три вида рефлексии важны и значимы для высшего образования, хотя на разных этапах обучения будут приоритетны разные ее виды.

В соответствии с принятым сегодня подходом к определению содержания образования как системы педагогически адаптированных элементов социального опыта (знания о мире и способах деятельности, умения осуществлять определенные виды деятельности, опыт творческой деятельности и эмоционально ценностное отношение к познавательной деятельности) можно утверждать, что рефлексия должна быть включена во все компоненты содержания образования.

Теперь поясним, что нами понимается под **критериями** сформированности познавательной самостоятельности.

Начнем с критичности. По определению к нашей модели ближе **самокритичность**. «В основном критика себя с коннотацией, что такая критическая оценка является объективной и реалистической оценкой собственных сил и слабостей, талантов и недостатков

и т.д. Такой анализ себя – часть здорового самовосприятия. Некоторые авторы различают внешне навязанную самокритичность, которая сосредотачивается на невозможности соответствовать социальным стандартам, и внутренне определяемую самокритичность, которая сосредотачивается на личных стандартах».

Мы считаем данное определение достаточно верно отражающим наше представление о критическом типе мышления, которое, на наш взгляд, является немаловажным в контексте задач формирования познавательной самостоятельности студентов. Методики и технологии формирования критического мышления преподавателя и студента во взаимообогащающем процессе – изучение какого-либо предмета вузовской программы.

Следующие критерии нашей модели – это **инициативность**: «инициатива – проявление субъектом активности, не стимулированной извне и не определенной независимыми от него обстоятельствами».

Инициативность – способность работать творчески, предпринимая действия и поступки по собственному почину. Для многих людей самым трудным является преодоление собственной инертности, они не могут что-то предпринять сами, без стимуляции извне. **Инициативность, самостоятельность** как волевые качества личности противостоят таким качествам, как внушаемость, податливость, инертность; однако их надо отличать от **негативизма** как немотивированной склонности поступать наперекор другим.

Следующим критерием нашей модели является **адекватная самооценка**. Самооценка может быть рассмотрена как компонент **самосознания**. «Самосознание – это осознанное отношение человека к самому себе, выражающееся в самооценивании данного отношения и регуляции на его основе действий и поведения».

Самосознание включает в себя три главных компонента: самопознание, самооценку и **саморегуляцию**. Различают текущую и личностную самооценку. **Текущая самооценка** – это оценка человеком своих действий и поступков. Такая самооценка является основой для саморегуляции человеком своей деятельности, своего поведения. Произведя самоконтроль своих действий, поступков, а затем, установив их приемлемость и желае-

мость, степень успешности, человек совершает в соответствии с самооценкой коррекцию этих действий и поступков, т.е. осуществляет **саморегуляцию** своей деятельности и поведения. **Личностная самооценка** – это отношение человека к своим способностям, возможностям, личным качествам, а также к внешнему облику. Личностная самооценка помогает определить уровень удовлетворенности самим собой исходя из количественной оценки этого уровня. Самооценка может быть адекватной и неадекватной. **Адекватная самооценка позволяет человеку отнестись к себе критически, правильно соотносить свои силы с задачами разной трудности и с требованиями окружающих.** Таким образом, адекватная самооценка является необходимым условием формирования личности.

Неадекватная самооценка свидетельствует о необъективной оценке человеком самого себя, его мнение о себе расходится с мнением о нем окружающих.

Соотнесение данного критерия, как и остальных трех с компонентами модели, говорит об их тесной взаимосвязи в структуре модели в целом, отражающей наше представление относительно реальному процессу формирования познавательной самостоятельности.

Данный феномен происходит в процессе волевого действия. **Воля – это сознательная регуляция человеком своего поведения и деятельности**, выраженная в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков. Напрямую с волей связывается такое качество, как **целеустремленность** – умение человека подчинить свои действия поставленным целям. Целеустремленность является важнейшим мотивационно-волевым качеством личности, определяющим содержание и уровень развития всех других волевых качеств.

Кроме того, различают низкую и высокую самооценку. Люди, осознающие собственную значимость, распространяют вокруг себя ореол удовлетворенности. Они менее зависимы от поддержки и одобрения окружающих, поскольку научились сами себя стимулировать. Такие люди своей предприимчивостью и инициативой заставляют вращаться социальный механизм, и, соответ-

ственно, им достается львиная доля предоставляемых обществом благ.

Наконец, подлежит рассмотрению **четвертый критерий** сформированности познавательной самостоятельности – **чувство личной ответственности за свою деятельность и поведение.**

«Ответственность – реализуемый в разных формах контроль над деятельностью субъекта с позиции выполнения им принятых норм и правил. Различают внешние формы контроля, обеспечивающие возложение ответственности за результаты его деятельности (подотчетность, наказуемость и пр.), и внутренние формы саморегуляции его деятельности (чувство ответственности, чувство долга). Ответственность личности перед обществом характеризуется сознательным соблюдением моральных принципов и правовых норм: ответственность как черта личности формируется в ходе деятельности совместной, как результат интерпоризации социальных ценностей, норм и правил».

Рассмотрев пять структурных компонентов нашей модели и четыре критерия сформированности познавательной самостоятельности, мы переходим к характеристике **уровней ее сформированности.** Характеристика любого из уровней зависит от присутствия в нем компонентно-критериальных показателей в достаточном количестве. При формировании уровней у студентов учитывались эти показатели.

1. Нейтральный уровень – низкая потребностно-мотивационная сфера; практически близкое к нулю развитие операционных навыков по усвоению содержания предмета «Иностранный язык»; неадекватное развитие компонента самодеятельностного; негативные эмоции по отношению к учебному материалу; практически отсутствие рефлексии; волевых усилий; несформированность всех критериев.

2. Воспроизводящий уровень. Характеризуется устойчивой положительной мотивацией для реализации потребностей в сфере воспроизводства по образцу; неплохие навыки, умения овладения содержанием курса «Иностранный язык» в процессе репродукции; устойчивое развитие самодеятельностного, эмоционально-волевого, рефлексивно-оценочного компонентов; инициативность слабо выражена, не всегда присут-

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭТАПОВ, КОМПОНЕНТОВ, КРИТЕРИЕВ И УРОВНЕЙ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

ствуется критичность, самооценка иногда адекватная; критерий ответственности на низком уровне развития.

3. Творческий уровень. Устойчивая внутренняя мотивация к достижению цели; высокое развитие навыков во всех аспектах языка по содержанию предмета «Иностранный язык»; постоянная самостоятельная деятельность касается всех навыков и умений, эмоции и воля, а также рефлексия направлены на творческое усвоение материала; все критерии сформированы до конца.

4. Уровень самосовершенствования. Абсолютная сформированность всех структурных компонентов познавательной самостоятельности. Рефлексия проникает во все компоненты и критерии. Инициативность, критичность, самооценка и ответственность достигли своего устойчивого максимума.

Этот уровень характеризуется уверенностью в собственном престиже, в креативности, в сохранении собственной индивидуальности, устойчивостью ценностных в профессиональном отношении ориентации и приоритетов.

Взаимосвязь этапов, компонентов, критериев и уровней развития познавательной самостоятельности студентов способствует эффективности ее формирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой толковый психологический словарь: в 2 т. / Пер. с англ. Ребер Артур. М.: «Изд-во АСТ»; Изд-во «Вече», 2004. Т. 2. — 560 с.

2. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психол. журнал, 2003, Т. 24, № 5. — С. 45-47.

3. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. М.: Педагогика, 1983, Т. 2. — 320 с.

4. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии: Учеб. пособие, 3-е изд., испр. и доп. М.: УРАО, 2000. — 128 с.

5. Общая психология. Тексты: в 3 т. / Под ред. В.В. Петухова, Ю.Б. Дормашева, С.А. Капустина. 2-е изд., испр. и доп. М.: УМК Психология; Генезис, 2001. Т. 2. Субъект деятельности. — 671 с.

6. Общая психология в 3 т. / Под ред. В.В. Петухова, Ю.Б. Дормашева, С.А. Капустина. 2-е изд., испр. и доп. М.: УМК Психология; Генезис, 2001, Т. 2. Субъект деятельности. — 671 с.

7. Орлов А.Н. Управление подготовкой учительских кадров в процессе непрерывного образования: проблемы и перспективы. — М.: Прометей, 1991. — 195 с.

8. Психология эмоций / Под ред. В.К. Вильяна, Ю.Б. Гиппенрейтер. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. — 287 с.

9. Словарь психолога-практика / Сост. С.Ю. Головин. 2-е изд., доп. и перераб. — М.: Харвест, 2001. — 976 с.

10. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. — М.: Барс, 1997. — 392 с.

11. Хуторский А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторский. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 2003. — 416 с.

12. Pieton H. Emotion in animals and man / H. Pieton // Reymont M.L. (ed) Feelings and emotions. Worcester. P. 192-198.