Л. А. БЕЛОВА, Е. Б. БЫСТРАЙ, А. В. СЛАБЫШЕВА

Развитие механизмов самоконтроля у студентов вузов при изучении иностранного языка

Изучена проблема развития механизмов самоконтроля у студентов высших учебных заведений при изучении иностранного языка. Важность развития навыков самоконтроля связана с их ролью в развитии компонентов, характеризующих способность к систематической самостоятельно организуемой познавательной деятельности, направленной на продолжение собственного образования в общекультурном и профессиональном аспектах.

Основными методами исследования являются анализ научной литературы по проблеме в трудах отечественных и зарубежных ученых, нормативно-законодательных актов Российской Федерации о высшем профессиональном образовании; диагностические методики, включающие наблюдение, анкетирование, тестирование, методы обработки данных (статистический критерий хи-квадрат Пирсона). Для того чтобы решить проблему развития механизмов самоконтроля был проведен педагогический эксперимент с определенным количеством участников, причем в экспериментальной группе использовались специальные упражнения, а эффективность была подтверждена математической статистикой.

Выявлены статистически достоверные различия между экспериментальной и контрольной группами по уровню сформированности мотивационного компонента ($\chi^2_{\text{эмп}} = 22,897$; $p < 0,001$), когнитивного компонента ($\chi^2_{\text{эмп}} = 23,106$; $p < 0,001$) и рефлексивного компонента ($\chi^2_{\text{эмп}} = 8,812$; $p = 0,013 < 0,001$). В экспериментальной группе после формирующего эксперимента у студентов наблюдался более высокий уровень развития навыков самоконтроля, чем у студентов контрольной группы, где занятия проходили по стандартной программе. Анализ результатов педагогического эксперимента подтвердил, что развитие механизмов самоконтроля у студентов возможно при проектировании процесса обучения и использовании учебных стратегий. Перспективы нашего дальнейшего исследования мы связываем с изучением такого аспекта самоорганизации как автономное обучение.

Ключевые слова: самоконтроль, иностранный язык, навыки, учебные стратегии, обучение в сотрудничестве, мозговой штурм, дебаты, дискуссия, обучение по станциям, дневник обучения

Ссылка для цитирования:

Белова Л. А., Быстрой Е. Б., Слабышева А. В. Развитие механизмов самоконтроля у студентов вузов при изучении иностранного языка // Перспективы науки и образования. 2019. № 5 (41). С. 229-242. doi: 10.32744/pse.2019.5.17

L. A. BELOVA, E. B. BYSTRAY, A. V. SLABYSHEVA

Development of self-control mechanisms of students during the lessons of a foreign language at the university

Studied the problem of the development of self-control mechanisms among university students in the study of a foreign language. The importance of developing self-monitoring skills is related to their role in the development of components that characterize the ability to systematically independently organize cognitive activity aimed at continuing their own education in the general cultural and professional aspects.

The main research methods are the analysis of the scientific literature on the problem in the works of domestic and foreign scientists, regulatory and legislative acts of the Russian Federation on higher professional education; diagnostic methods, including observation, questioning, testing, data processing methods (Pearson's Chi-square statistical test). In order to solve the problem of the development of self-control mechanisms, a pedagogical experiment was conducted with a certain number of participants, and special exercises were used in the experimental group, and the efficiency was confirmed by mathematical statistics.

Statistically significant differences between the experimental and control groups in the level of formation of the motivational component ($\chi^2_{\text{emp}} = 22.897$; $p < 0.001$), the cognitive component ($\chi^2_{\text{emp}} = 23,106$; $p < 0,001$), and the reflexive component ($\chi^2_{\text{emp}} = 8,812$; $p = 0,013 < 0,001$) were revealed. In the experimental group, after the formative experiment, students had a higher level of development of self-control skills than students in the control group, where classes were held according to a standard program. Analysis of the results of the pedagogical experiment confirmed that the development of self-control mechanisms among students is possible when designing the learning process and using learning strategies. We associate the prospects of our further research with the study of such an aspect of self-organization as autonomous learning.

Key words: self-control, foreign language, skills, learning strategies, brainstorming, training in cooperation, debate, discussion, training stations, training diary

For Reference:

Belova, L. A., Bystray, E. B., & Slabysheva, A. V. (2019). Development of self-control mechanisms of students during the lessons of a foreign language at the university. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 41 (5), 229-242. doi: 10.32744/pse.2019.5.17

Введение

Изменения в образовании двадцать первого века нацелены на развитие компетентности, мобильности, самостоятельности, на развитие и саморазвитие личности обучаемых. Согласно Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года, наравне с другими основными целями и задачами современного образования выделяют:

- разностороннее и своевременное развитие детей и молодежи, развитие навыков самообразования и самореализации личности;
- непрерывность образования в течение всей жизни человека.

На смену традиционной парадигме образования – «образование на всю жизнь», приходит новая парадигма – «образование через всю жизнь». В федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по иностранному языку отмечается, что в современной ситуации развития нашего общества знание иностранного языка становится востребованным в интеллектуальной и практической деятельности. Однако, как свидетельствует статистика, многие студенты высших учебных заведений не овладевают изучаемым языком на необходимом уровне в процессе профессиональной подготовки. По окончании вуза положение может ухудшиться из-за отсутствия дальнейшей регулярной работы по поддержанию уровня практического владения языком в условиях профессиональной деятельности. Создание современных педагогических технологий предполагает подход к обучению как к процессу управления. При построении системы управления одним из главных факторов является результат, который определяется и оценивается благодаря такой функции управления, как контроль. В случае же организации самоуправления в роли ведущего механизма саморегуляции обучающимися собственной деятельности и поведения выступает как самоконтроль. Самоконтроль следует рассматривать как необходимый элемент самостоятельной работы студентов. Следовательно, особую значимость в этой связи приобретает развитие механизмов самоконтроля у студентов высших учебных заведений.

Особую важность развития навыков самоконтроля ученые связывают с их значимостью для профессионально-личностного роста специалиста. Исследователи подчеркивают их роль в развитии важных компонентов, характеризующих способность к систематической самостоятельно организуемой познавательной деятельности, направленной на продолжение собственного образования в общекультурном и профессиональном аспектах. Представляется важным сделанное рядом авторов заключение о том, что механизмы самоконтроля выступают как системообразующие, стержневые, так как они обуславливают развитие ключевых компетентностей, являясь не только целью, но и средством эффективного развития личности в процессе образования.

Необходимость усиленного внимания к вопросам развития механизмов самоконтроля в процессе профессиональной подготовки специалистов в системе высшего образования обусловлена в настоящее время ориентацией на конкурентоспособность специалистов на мировом интеллектуальном рынке труда, высокой скоростью распространения научно-технической информации и темпов практического воплощения научно-технических достижений, направленностью общества на гуманизацию и демократизацию всех сфер его жизнедеятельности.

Специфика профессиональной деятельности, интенсивность развития общественных процессов требуют от специалиста систематического обновления знаний и совершенствования практических умений. Таким образом, современным обществом востребована личность, способная к самообразованию и саморазвитию. Поэтому возникает необходимость в развитии механизмов самоконтроля, которые предусматривают оценку совершенного действия и имеют своим назначением обеспечение обратной связи, при котором поступает информация о соответствии фактически достигнутых результатов поставленным целям.

Концепция продуктивного развивающего образования определяет в наше время и концепцию лингвистического образования, выделяя в ней развитие креативности и самостоятельности личности в процессе изучения языка и культуры [1, с. 4]. Проблема развития механизмов самоконтроля вызывает сегодня интерес как у отечественных, так и у зарубежных исследователей. В своей работе «Стратегии обучения на уроке иностранного языка» Марк Смасаль А. М. определяет содержание и последовательность используемых методов и приемов, рассматривает управление процессом овладения знаниями, оценивания полученных результатов [2]. В. Тенсхоф и его коллеги придерживаются мнения, что обучающиеся, которые проявляют инициативу в обучении, успевают больше и лучше тех, кто пассивен [3]. Таким образом, самоконтроль рассматривается как способность применять стратегии обучения, ответственность обучающихся за изучение нового материала, распределение этой ответственности в процессе учёбы [4]. Барбара Шменк обращает внимание на такую способность как самостоятельно принимать решения, критически анализировать результаты своего труда [5]. К. Нодари акцентирует самостоятельный подход к обучению, исходящий от учащегося, он придерживается мнения, что учебное заведение не способно снабдить обучающегося полным набором знаний, которые понадобятся в жизни, поэтому важно научить его думать и учиться, контролировать процесс познания и результаты своего труда [6].

В отечественной методике обучения иностранным языкам вопросу саморегуляции также посвящён ряд работ. Н.Ф. Коряковцева считает важной способность рефлексировать и оценивать результаты своей деятельности, накапливая положительный опыт; творчески взаимодействовать с субъектами образовательной деятельности, принимая на себя ответственность за процесс и продукт данной деятельности [7]. В трактовке Е.Н. Солововой акцентируется важность сотрудничества, обучающегося и преподавателя, подразумевается равная ответственность обучающихся и педагогов за результаты учебной деятельности [8]. Самоконтроль в учебном процессе по иностранному языку играет важную обучающую, воспитывающую и контролирующую роль, являясь органической частью этого процесса. Необходимо отметить, что внутренний самоконтроль должен формироваться как при овладении коммуникативными умениями (чтением, письмом, говорением), так и при овладении языковым материалом (произношением, интонацией, лексикой, грамматикой, орфографией).

Обратимся к понятию самоконтроль как осознанию и оценке субъектом собственных действий, психических процессов и состояний. Самоконтроль как внутренний механизм формируется с помощью преподавателя, регулирует овладение внешней речевой деятельностью, является средством управления учебным процессом, позволяет выявить недостатки и внести необходимые коррективы, обеспечивает обратную связь при обучении иностранного языка. Вопросы, связанные с развитием механизмов самоконтроля, получили недостаточное освещение в методической литературе по сравнению с другими проблемами.

В настоящий момент описана сущность понятия «самоконтроль», доказана необходимость формирования его механизмов, выдвинут принцип, который предполагает, что учитель должен научить обучающихся осознанно выполнять различные задания, понимая, для чего они выполняются, как их выполнение будет влиять на результат обучения.

Изучив теоретический материал по проблеме, становится ясно, что процессом развития самоконтроля можно руководить, подбирая наиболее подходящий способ или учебную стратегию. Под учебной стратегией понимаем планы обучающихся по достижению цели, при владении определенной техникой [9]. Обучающиеся используют в учебном процессе определённые стратегии, делая это часто неосознанно. Чтобы гибко и эффективно пользоваться стратегиями, они должны стать осознанными. Стратегии являются важными составляющими, позволяющими изучать иностранный язык и самостоятельно контролировать этот процесс. Учебные стратегии можно разделить на две группы: направленные на обработку и усвоение учебной информации. стратегии, организующие и управляющие учебной деятельностью. Это более сложные стратегии, требующие осознанного применения.

Таким образом, можно сформулировать цель исследования: повысить уровень самоконтроля студентов вуза при изучении иностранного языка путём использования учебных стратегий и проверить эффективность их применения в процессе опытно-экспериментальной работы.

Материалы и методы

Нами был проведён педагогический эксперимент среди студентов четвертого курса факультета иностранных языков Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета и студентов второго курса направления подготовки «Рекреация и спортивно-оздоровительный туризм» Уральского государственного университета физической культуры. Состав экспериментальной группы студентов факультета иностранных языков Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: 24 человека; состав контрольной группы: 22 человека. Состав экспериментальной группы студентов второго курса направления подготовки «Рекреация и спортивно-оздоровительный туризм» Уральского государственного университета физической культуры: 20 человек, состав контрольной группы: 19 человек. На занятиях со студентами экспериментальной группы были использованы формы работы, способствующие развитию механизмов самоконтроля. Студенты контрольной группы занимались по стандартной программе.

Рассмотрим некоторые виды упражнений, которые способствуют развитию механизмов самоконтроля у студентов высших учебных заведений.

«Мозговой штурм» – это коммуникативное упражнение, в течение которого студенты разрабатывают семантические поля на определенную тему, которые представляются в графически упорядоченном и логически связанном виде. Данные идеи способствуют запоминанию слов и выражений, установлению причинно-следственных связей, что служит планом для построения самостоятельных высказываний, составления рассказа с заданной лексикой.

«Обучение в сотрудничестве» – обучение в процессе общения студентов друг с другом, с преподавателем, в результате которого возникает контакт. Это социальное

общение, поскольку в процессе его обучающиеся поочередно выполняют разные социальные роли. Группы студентов формируются преподавателем до занятия. При этом, в каждой группе должен быть сильный студент, средний и слабый. Для всех групп дается одно задание, но при его выполнении предусматривается распределение ролей между членами группы. Студенты вытягивают листочки с ролями спикера, наблюдателя за временем, языкового контролера, снабженца, художника – оформителя. Эти роли закрепляются за студентами и требуют их выполнения. Спикер доложит выполненное группой задание, снабженец доставит в группу необходимую канцелярию, художник – оформитель оформит красочно задание на ватмане, наблюдатель проследит за временем. Языковой контролер будет требовать, чтобы обсуждение материала проходило только на иностранном языке. Навыки иноязычного общения совершенствуются только в общении. Оценивается работа не одного студента, а всей группы.

Преподаватель дает студентам текст для совершенствования умений говорения, и студенты выполняют дальнейшую работу в таком порядке:

- а) индивидуально прочитывают текст и обсуждают его содержание в группе;
- б) выбирают предложения, передающие основное содержание текста;
- в) знакомятся с речевой задачей и схемой ожидаемого высказывания, выбирают предложения из текста для заполнения схемы, вносят в них необходимые изменения, сокращения, дополнения;
- г) составляют схему или план передачи содержания прочитанного,
- д) пересказывают текст в своей группе с опорой на схему.

Спикер из каждой группы остается за своим рабочим столом, к нему подходят коллеги из других групп, и он рассказывает им подготовленный в группе рассказ. При оценивании высказывания или пересказа текста принимаются во внимание: логичность, достаточность, завершенность высказывания, наличие точки зрения говорящего, наличие структур с новым лексико-грамматическим материалом, а также наличие ошибок и их характер [10, с.224].

Следующая групповая форма обучения – проведение дебатов [11, с. 130]. Данная технология позволяет развивать коммуникативные навыки студентов, критическое мышление, умение аргументированно вести полемику, отстаивать своё мнение, основываясь на знаниях и логических рассуждениях. Решение проблемных задач в группе – одно из продуктивных средств активизации учебной деятельности в аудитории [12, с. 181]. Любая проблемная ситуация включает в себя саму проблему, процесс её решения, субъект, осуществляющий этот процесс, т. е. обучаемый, возможность и потребность обучающегося решить проблемную задачу [13]. Решение проблемных задач способствует повышению мотивации, стимулированию самостоятельности обучаемых. Важную роль в процессе выполнения таких заданий играет произвольное запоминание языкового материала и развитие умений самоконтроля [14, с. 13].

Дискуссия выполняется в групповом режиме на занятии. Важной характеристикой дискуссии, отличающей её от других видов спора, является аргументированность. Обсуждая спорную (дискуссионную) проблему, каждая сторона, оппонируя мнению собеседника, аргументирует свою позицию [15, с. 40]. Регулярная работа над заданием такого рода дает студенту более глубокие и прочные знания, учит применять полученные знания на практике.

«Обучение по станциям» – одна из современных методик, которая применяется как для итогового контроля, так и при аудиторной работе над темой. Данная технология позволяет подойти к процессу обучения дифференцированно, так как

каждый студент работает в своем индивидуальном темпе и по своему индивидуальному плану. При работе по данной методике преподавателю отводится роль наблюдателя, но он при этом в любой момент может помочь обучающимся. Похожей формой работы является «тур по галерее» (Galeriegang). Подготовительная фаза заключается в выполнении конкретного задания в группе и его визуализации на листе ватмана. Все группы получают карточки с буквами (A, B, C, D) и каждому члену команды присваивается своя буква, затем формируются новые команды с одинаковыми буквами (A, A, A, A; B, B, B, B...). Вновь образованные группы передвигаются по аудитории от одной наглядной работы к другой как в галерее во время экскурсии, в идеале в каждой группе должен быть участник, способный провести презентацию очередной работы [16, с. 204]. «Обучение по станциям» как и «тур по галерее» помогают развивать чувство самоконтроля, чувство ответственности за выполнение поставленной задачи.

Больше свободы и независимости даёт обучающимся «еженедельный график выполнения заданий». В данном графике обучающиеся планируют рабочие задания, которые они должны выполнять в течение недели. При этом они несут ответственность за их своевременное выполнение. Важно отметить, что преподавателю необходимо выбирать упражнения, которые студенты могут выполнить в данный момент времени и самостоятельно проконтролировать их выполнение.

Следующая учебная стратегия – это дневник обучения. В таких дневниках обучающиеся делают регулярные записи о собственном обучении. Он может иметь вид тетради или представлять собой электронный документ. Дневники могут быть написаны в виде монолога или в виде диалога между студентом и преподавателем, а записи могут быть свободно сформулированы. Преимущество такой определенной структуры опроса состоит в том, что написание учебного дневника не занимает слишком много времени, и студенты могут отслеживать свой учебный процесс.

Результаты исследования

На начальном этапе (констатирующий эксперимент) были проведены анкетирование и тестирование с целью выявления доэкспериментального уровня развития механизмов самоконтроля у студентов. В качестве критериев развития навыков мы выделили несколько компонентов: мотивационный, когнитивный, рефлексивный, а также выделили три уровня развития механизмов самоконтроля у студентов: низкий, средний, высокий. В зависимости от степени сформированности каждого компонента можно определить уровень развития механизма самоконтроля в целом (см. табл. 1).

Для оценки мотивационного компонента мы провели тест и сформировали сводную таблицу по результатам проведенного теста у студентов экспериментальной и контрольной групп (см. табл. 2).

Можно сделать вывод, что уровень сформированности мотивационного компонента в экспериментальной и контрольной группе для большинства студентов является средним, что свидетельствует о недостаточном уровне сформированности этого компонента.

Статистически достоверных различий между экспериментальной и контрольной группами по уровню сформированности мотивационного компонента не выявлено ($\chi^2_{эмп} = 0,762$; $p = 0,684$).

Таблица 1

Уровни развития механизмов самоконтроля

Уровень	Мотивационный	Когнитивный	Рефлексивный
Низкий	Слабая потребность в самоконтроле, низкий уровень мотивации	Слабый комплекс профессиональных знаний и отсутствие знаний о механизмах развития навыков самоконтроля	Низкая способность оценивать результаты своей деятельности
Средний	Понимание необходимости и ценности самоконтроля	Достаточно развита база профессиональных знаний о самоконтроле	Студент владеет минимальными навыками самоконтроля и самокоррекции
Высокий	Наличие ценностно-смысловой мотивации и потребности самоконтроля	Устойчивая система профессиональных знаний и знаний навыков самоконтроля	Предъявляет высокие требования к результатам своих действий, способен анализировать, критически оценивать себя

Таблица 2

Распределение студентов экспериментальной и контрольной групп по уровням сформированности мотивационного компонента в ходе констатирующего эксперимента

Группа	Уровни сформированности мотивационного компонента		
	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	33%	42%	25%
Контрольная	36%	36%	28%

Когнитивный компонент включает в себя прочность, системность и действенность лингвистических знаний и знаний о стратегиях самооценки и самоконтроля. Мы предложили студентам тест, позволяющий определить, насколько сформированы теоретические навыки самоконтроля у студентов. В тест были включены следующие вопросы: Что такое самоконтроль? Назовите причины для самоконтроля. Перечислите известные Вам механизмы развития самоконтроля. Какими из перечисленных механизмов Вы пользуетесь в самообразовательных целях? Какие причины усложняют реализацию самоконтроля?

Уровень когнитивного компонента оценивался как высокий, если студент емко ответил на все вопросы, средний – если студент ответил на вопросы кратко или не ответил на 1 или 2 вопроса; низкий – если студент не ответил более, чем на 2 вопроса или ответы не логичны.

Объединив полученные данные после проведения диагностики с использованием опросника, мы представим сводную таблицу оценки сформированности когнитивного компонента (см. табл. 3).

Таблица 3

Распределение студентов экспериментальной и контрольной групп по уровням сформированности когнитивного компонента в ходе констатирующего эксперимента

Группа	Уровни сформированности когнитивного компонента		
	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	25%	50%	25%
Контрольная	27%	54%	19%

Таким образом, мы видим, что более половины обучающихся экспериментальной и контрольной групп имеют средний уровень сформированности когнитивного компонента самоконтроля.

Статистически достоверных различий между экспериментальной и контрольной группами по уровню сформированности когнитивного компонента не выявлено ($\chi^2_{\text{эмп}} = 1,049$; $p = 0,592$).

Для определения уровня сформированности рефлексивного компонента мы предложили студентам ответить на вопросы листа самооценки. Данное задание связано с анализом процесса работы, выполненного задания, выявлением достоинств и недостатков в процессе и результате самостоятельной деятельности: Каковы были мои цели? Какой результат я получил(а)? Чему я научился(ась)? Что у меня хорошо получилось? Какие были трудности? Как я преодолевал(а) трудности? Достоинства моей работы. Недостатки моей работы.

Для оценки уровня сформированности рефлексивного компонента мы использовали следующие критерии и интерпретацию:

- на все вопросы листа самооценки даны исчерпывающие, логичные ответы, справедливо выставлена оценка своей работе, описаны выводы и рекомендации – высокий уровень;

- не на все вопросы даны ответы или ответы слишком краткие, справедливо выставлена оценка своей работе, описаны выводы и рекомендации – средний уровень;

- не на все вопросы даны ответы или ответы слишком краткие, несправедливо выставлена оценка своей работе, отсутствуют выводы и рекомендации – низкий уровень.

Проанализировав листы самооценки и самоанализа выполненной работы студентов экспериментальной и контрольной групп, мы получили результаты, которые представлены в таблице 4.

Таблица 4

Распределение студентов экспериментальной и контрольной групп по уровням сформированности рефлексивного компонента в ходе констатирующего эксперимента

Группа	Уровни сформированности рефлексивного компонента		
	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	50%	42%	8%
Контрольная	54%	36%	10%

Проанализировав полученные результаты, мы видим преимущественно низкий уровень сформированности рефлексивного компонента навыка самоконтроля, как среди студентов экспериментальной группы, так и среди студентов контрольной группы.

Статистически достоверных различий между экспериментальной и контрольной группами по уровню сформированности рефлексивного компонента не выявлено ($\chi^2_{\text{эмп}} = 0,838$; $p = 0,658$).

Резюмируя вышеизложенное, мы можем сделать вывод о недостаточном развитии навыков самоконтроля у студентов рассматриваемых групп.

В процессе обучения экспериментальной группы вводился разработанный нами комплекс учебных стратегий, обучение в контрольной группе проводилось в обычном режиме. В обучение экспериментальной группы внедрялись следующие упражнения

на развитие самоконтроля: мозговой штурм, обучение в сотрудничестве, проведения дебатов, «обучение по станциям», «тур по галерее», «обучение в сотрудничестве», составление еженедельного плана, введения дневника обучения. На завершающем этапе проведения эксперимента среди студентов экспериментальной и контрольной групп была проведена диагностика развития механизмов самоконтроля. Для оценки сформированности мотивационного компонента после проведенного эксперимента был предложен тест. Проанализировав ответы выполненной работы студентов экспериментальной и контрольной групп, мы получили результаты, которые представлены в таблице 5.

Таблица 5

Оценка уровня сформированности мотивационного компонента в экспериментальной и контрольной группах в ходе контрольного этапа эксперимента

Группа	Уровни сформированности мотивационного компонента		
	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	8%	50%	42%
Контрольная	36%	36%	28%

Мы можем сделать вывод, что после проведенного эксперимента в экспериментальной группе уровень сформированности мотивационного компонента навыков самоконтроля повысился. Уровень сформированности мотивационного компонента навыков самоконтроля в контрольной группе остался на том же уровне.

Выявлены статистически достоверные различия между экспериментальной и контрольной группами по уровню сформированности мотивационного компонента ($\chi^2_{\text{эмп}} = 22,897$; $p < 0,001$).

Для оценки сформированности когнитивного компонента студентам была предложена анкета для заполнения, где каждое высказывание нужно оценить по 5 балльной шкале:

1. Я четко знаю, зачем и для чего я учусь.
2. Я могу четко сформулировать свои потребности в изучении ИЯ.
3. Я могу определить цель любого упражнения.
4. Я могу оценить себя или другого человека по критериям.
5. Я знаю, как определить свой уровень владения ИЯ.
6. Я свободно общаюсь на ИЯ в Интернете.
7. Я знаю, как самостоятельно диагностировать ошибки.
8. Я владею умением просмотрового и поискового чтения.
9. Я читаю на ИЯ самостоятельно.
10. Я умею быстро и понятно конспектировать лекцию.

Баллы, как отражения уровня развития когнитивного компонента навыков самоконтроля были интерпретированы следующим образом: высокому уровню соответствуют баллы 50-40, среднему- 40-25 и низкому- 25-0. Рассмотрим результаты оценки когнитивного компонента на контрольном этапе педагогического эксперимента (см. табл. 6).

Проанализировав данные таблицы, мы можем сделать вывод, что после проведенного эксперимента в экспериментальной группе уровень развития навыков самоконтроля у студентов повысился. Уровень сформированности когнитивного компонента навыков самоконтроля в контрольной группе остался на том же уровне.

Таблица 6

Оценка уровня сформированности когнитивного компонента в экспериментальной и контрольной группах в ходе контрольного этапа эксперимента

Группа	Уровни сформированности когнитивного компонента		
	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	8%	50%	42%
Контрольная	28%	56%	16%

Выявлены статистически достоверные различия между экспериментальной и контрольной группами по уровню сформированности когнитивного компонента ($\chi^2_{\text{эмп}} = 23,106$; $p < 0,001$). Для оценки сформированности рефлексивного компонента была предложена анкета, вопросы которой были связаны с самооценкой учебной деятельности: Каковы были мои цели? Чему я научился(ась)? Что у меня хорошо получилось? Какие были трудности? Достоинства моей работы. Недостатки моей работы.

Представим в таблице результаты оценки рефлексивного компонента на контрольном этапе педагогического эксперимента (см. табл. 7).

Таблица 7

Оценка уровня сформированности рефлексивного компонента в экспериментальной и контрольной группах в ходе контрольного этапа эксперимента

Группа	Уровни сформированности рефлексивного компонента		
	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	25%	50%	25%
Контрольная	45%	36%	19%

Проанализировав данные таблицы, мы видим, что уровень рефлексивного компонента развития навыков самоконтроля повысился у студентов экспериментальной группы, у студентов контрольной группы остался на том же уровне.

Выявлены статистически достоверные различия между экспериментальной и контрольной группами по уровню сформированности рефлексивного компонента ($\chi^2_{\text{эмп}} = 8,812$; $p = 0,013 < 0,001$).

Из данных таблиц мы видим, что у студентов экспериментальной группы после педагогического эксперимента повысился уровень развития навыков самоконтроля, в контрольной группе изменений не выявлено.

Обсуждение результатов

Выполнение различных видов упражнений для развития механизмов самоконтроля способствует более эффективному овладению материалом, росту мотивации учения, стимулирует познавательные и профессиональные интересы, развивает творческую активность и инициативу. Способность студентов к осуществлению самостоятельной деятельности подразумевает сформированность самосознания, адекватность самооценки, рефлексивность мышления, организованность, целенаправленность личности, независимость в принятии решений, критичность и гибкость в действиях, в значительной степени определяет качество их профессиональной подготовки.

Разумно начинать развитие навыков самоконтроля под контролем преподавателя. Однако роли обучающегося и преподавателя меняются. Процесс развития механизмов самоконтроля у студентов мы разделили на следующие этапы: подготовка, тренировка, практика, самооценка. На этапе подготовки задача преподавателя состоит в том, чтобы заинтересовать обучающегося, познакомить со стратегиями, позволяющими организовывать учебную деятельность по изучению иностранного языка, помочь преодолеть трудности. На втором этапе преподаватель даёт рекомендации обучающимся, как выбрать свой индивидуальный стиль изучения языка, объединяя разные учебные стратегии. На третьем этапе возможна относительно полная автономия, когда обучающийся способен учиться без особого участия преподавателя. На четвёртом уровне обучающиеся способны самостоятельно оценить результаты и провести, в случае необходимости, коррекционную работу. Мы видим, что основную работу по развитию механизмов самоконтроля у студентов преподаватель осуществляет на первых двух этапах.

Заключение

На основании проделанного нами исследования важно подчеркнуть повышение требований к развитию механизмов самоконтроля у студентов с целью повышения их мобильности и конкурентоспособности на рынке труда. Проведенный педагогический эксперимент показал, что в экспериментальной группе, где был проведен формирующий эксперимент, отмечены значимые качественные изменения, в отличие от контрольной группы, в которой эксперимент не проводился. Перенос акцента с обучения языку на его изучение подразумевает освоение учебных стратегий, под которыми мы понимаем определенные действия, их очерёдность, а также особые методы, которые используют обучающиеся для того, чтобы улучшить эффективность своего обучения. И для развития механизмов самоконтроля необходимо придерживаться следующих рекомендаций:

- совместно планировать учебный процесс;
- предлагать обучающимся все способы по изучению материала;
- применять инновационные технологии;
- анализировать результаты самостоятельной работы;
- способствовать формированию групп самообучения;
- составлять портфолио;
- вести дневник обучения;
- составлять еженедельный план;
- показывать учебные стратегии;
- использовать «обучение по станциям»;
- совместно обсуждать результаты работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Халеева И. И. Семантика устойчивого развития как основа лингвистического образования в РФ и СНГ // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. М.: МГЛУ. 2014. № 698. С. 9-14.
2. Marc Smasal M.A. Lernstrategien im Fremdsprachenunterricht. Ein Workshop für die fächerübergreifende Aus- und Weiterbildung von Fremdsprachenlehrkräften // Universität Kassel: Fachbereich 02, Institut für Anglistik/Amerikanistik Fremdsprachenlehr- und -lernforschung, 2010. №2. P. 171-188.
3. Tönshoff, Wolfgang Christ, Herbert Krumm, Hans-Jürgen Lernerstrategien // Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen und Basel: A. FranckeVerlag. 2013. 581 p.

4. Helmut J. Vollmer, Herbert Krumm, Hans-Jürgen Fremdsprachendidaktik im Aufbruch: Zwischen Selbstverständnis und Fremdverstehen // *Pluralität und Bildung*. Wiesbaden. 2008. № 34(7). P. 213-234.
5. Schmenk, Barbara Bildungsphilosophischer Idealismus, erfahrungsgesättigte Praxisorientierung, didaktischer Hiphop. Eine kleine Geschichte der Lernerautonomie // *Profil*. 2010. № 2. P. 11-26.
6. Nodari C., Steinmann C. Lernerautonomie. Lernerautonomie. In H.-J. Krumm, G. Ungeheuer, & H. E. Wiegand (Hrsg.) // *Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft*. Berlin. 2010. 216 p.
7. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии / Н.Ф. Коряковцева // учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур». М.: Академия, 2010. 192 с.
8. Соловова Е. Н. Перспективные направления развития вузовской методики преподавания иностранных языков // *Вестник МГИМО Университета*. 2013. №6 (33). С.67-70.
9. Schrader, Friedrich-Wilhelm; Helmke, Andreas; Wagner, Wolfgang; Nold, Günter & Schröder, Konrad Lernstrategien im Fach Englisch. In: DESI-Konsortium (Hrsg.): *Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie*. Weinheim und Basel: Beltz. 2008. P. 270-282.
10. Слабышева А.В. Использование технологии сотрудничества при обучении немецкому языку студентов факультета "Туризм" / Оптимизация учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях физической культуры: Материалы XXV региональной научно-практической конференции с международным участием. Челябинск: УралГУФК, 2015. С. 223-225
11. Магряян Т.Д. Формы автономного обучения в техническом вузе в группах ESP (английский для специальных целей) // *Гуманитарный вестник*. 2014. №2 (16). С. 10.
12. Бароненко Е. А. Коммуникативное взаимодействие в процессе подготовки бакалавров педагогического образования: аксиологический подход // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2017. № 7. С. 30-35
13. Сафонов В.В. Профессиональная межкультурная коммуникация как общеевропейский инструмент в проектировании единого образовательного пространства // *СОТИС – социальные технологии, исследования*. 2017. № 4(84). С. 21-29.
14. Мухаметшина О. В. Актуализация профессионального контекста ситуативной направленности как одно из условий подготовки будущих учителей к межкультурному общению // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2016. № 5. С. 24-29.
15. Белова Л. А. Создание условий для реализации коммуникации на уроке иностранного языка // *Теоретические и прикладные аспекты лингвообразования*. Кемерово. 2017. С. 37-41.
16. Слабышева А. В. Использование методов В. Маттеса для развития коммуникативной компетенции студентов, изучающих немецкий язык // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017. № 5-3 (71). С. 204-206.

REFERENCES

1. Khaleeva I. I. Semantics of sustainable development as the basis of linguistic education in the Russian Federation and the CIS. *Bulletin of Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences*. Moscow, MGLU Publ., 2014, no. 698, pp. 9-14. (in Russ.)
2. Marc Smasal M.A. Lernstrategien im Fremdsprachenunterricht. Ein Workshop für die fächerübergreifende Aus- und Weiterbildung von Fremdsprachenlehrkräften. *Universität Kassel: Fachbereich 02, Institut für Anglistik / Amerikanistik Fremdsprachenlehr- und -lernforschung*, 2010, no. 2, pp. 171-188. (in German)
3. Tönshoff, Wolfgang Christ, Herbert Krumm, Hans-Jürgen Lernerstrategien. *Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag*, 2013. 581 p. (in German)
4. Helmut J. Vollmer, Herbert Krumm, Hans-Jürgen Fremdsprachendidaktik im Aufbruch: Zwischen Selbstverständnis und Fremdverstehen. *Pluralität und Bildung*. Wiesbaden, 2008, no. 34(7), pp. 213-234. (in German)
5. Schmenk, Barbara Bildungsphilosophischer Idealismus, erfahrungsgesättigte Praxisorientierung, didaktischer Hiphop. Eine kleine Geschichte der Lernerautonomie. *Profil*. 2010, no. 2, pp. 11-26. (in German)
6. Nodari C., Steinmann C. Lernerautonomie. Lernerautonomie. In H.-J. Krumm, G. Ungeheuer, & H. E. Wiegand (Hrsg.) // *Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft*. Berlin, 2010. 216 p. (in German)
7. Theory of teaching foreign languages: productive educational technologies / N.F. Koryakovtseva / Textbook for students of higher educational institutions, students majoring in "Theory and Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures." Moscow, Academy Publ., 2010. 192 p. (in Russ.)
8. Solovova E. N. Prospective directions for the development of the university methodology of teaching foreign languages. *Vestnik MGIMO University*, 2013, no. 6 (33), pp. 67-70 (in Russ.)
9. Schrader, Friedrich-Wilhelm; Helmke, Andreas; Wagner, Wolfgang; Nold, Günter & Schröder, Konrad Lernstrategien im Fach Englisch. In: *DESI-Konsortium (Hrsg.): Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie*. Weinheim und Basel: Beltz. 2008, pp. 270-282 (in German)
10. Slabysheva A.V. The use of cooperation technology in teaching German to students of the faculty "Tourism" / *Optimization of the educational process in educational institutions of physical education: Materials of the XXV*

- regional scientific-practical conference with international participation*. Chelyabinsk, UralGUFK Publ., 2015, pp. 223-225. (in Russ.)
11. Magrarian T.D. Forms of autonomous learning in a technical university in ESP groups (English for special purposes). *Humanitarian Bulletin*, 2014, no. 2 (16), p. 10. (in Russ.)
 12. Baronenko E. A. Communicative interaction in the process of preparing bachelors of teacher education: axiological approach. *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2017, no. 7, pp. 30-35 (in Russ.)
 13. Safonov V.V. Professional intercultural communication as a pan-European tool in the design of a single educational space. *SOTIS - social technologies, research*, 2017, no. 4 (84), pp. 21-29. (in Russ.)
 14. Mukhametshina O. V. Actualization of the professional contextual orientation as one of the conditions for preparing future teachers for intercultural communication. *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2016, no. 5, pp. 24-29. (in Russ.)
 15. Belova L. A. Creation of conditions for the implementation of communication in a foreign language lesson. *Theoretical and applied aspects of linguistic education*. Kemerovo, 2017, pp. 37-41. (in Russ.)
 16. Slabysheva A. V. Using the methods of V. Mattes for the development of communicative competence of students studying the German language. *Philological Sciences. Questions of theory and practice*, 2017, no. 5-3 (71), pp. 204-206. (in Russ.)

Информация об авторах

Белова Лариса Александровна

(Российская Федерация, г. Челябинск)

Доцент, кандидат филологических наук, доцент
кафедры немецкого языка и методики обучения
немецкому языку

Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет

E-mail: telems74@rambler.ru

ORCID ID: 0000-0002-2036-6937,

Быстрой Елена Борисовна

(Российская Федерация, г. Челябинск)

Профессор, доктор педагогических наук, заведующий
кафедрой немецкого языка и методики обучения
немецкому языку

Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет

E-mail: bistraieb@cspu.ru

ORCID ID: 0000-0001-5976-3465

Слабышева Алевтина Васильевна

(Российская Федерация, г. Челябинск)

Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Уральский государственный университет физической
культуры

E-mail: slabyshevaa@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-5387-4022

Information about the authors

Larisa A. Belova

(Russian Federation, Chelyabinsk)

Associate Professor, PhD in Philological Sciences,
Associate Professor of the Department of German
Language and German Language Teaching Methods
South Ural State University for the Humanities and
Education

E-mail: telems74@rambler.ru

ORCID ID: 0000-0002-2036-6937,

Elena B. Bystray

(Russian Federation, Chelyabinsk)

Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of
the Department of German Language and Methods of
Teaching the German Language
South Ural State University for the Humanities and
Education

E-mail: bistraieb@cspu.ru

ORCID ID: 0000-0001-5976-3465

Alevtina V. Slabysheva

(Russian Federation, Chelyabinsk)

Senior Lecturer
of the Department of Foreign Languages
Ural State University of Physical Culture

E-mail: slabyshevaa@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-5387-4022