

VII. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ РЫБОХОЗЯЙСТВЕННОЙ ОТРАСЛИ

УДК 378.14+681.3

В.В. Ганнесен, Дальрыбвтуз, Владивосток

ТЕКУЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ ДАЛЬРЫБВТУЗА

Рассматриваются проблемы, выявленные в результате анализа функционирования в Дальрыбвтузе системы балльно-рейтинговой оценки успеваемости студентов за 2008/09 учебный год.

Балльно-рейтинговая система оценки успеваемости студентов была введена в Дальрыбвтузе в 2008 г. Актуальность введения данного инструмента была очевидна, так как традиционный метод подведения итогов по результатам сессии не обеспечивал информации о состоянии успеваемости на протяжении семестра, а следовательно, не позволял в течение семестра принимать корректирующие меры, что в значительной степени способствовало накоплению студентами задолженностей по дисциплинам. Накопившиеся за семестр задолженности в дальнейшем было необходимо ликвидировать в короткий сессионный период, сдавая при этом плановые зачеты и экзамены. Кроме того, необходимо было каким-то образом стимулировать студентов к равномерному освоению дисциплин в течение семестра. Традиционный метод контроля успеваемости, основанный на самоорганизованности студента, в последние годы перестал давать должный эффект, что выразилось в большом количестве отчислений студентов по причине неуспеваемости.

Необходимость повышения качества образовательного процесса через стимулирование равномерного распределения работы студента в течение семестра привела к введению балльно-рейтинговой системы оценки успеваемости. Введение в учебный процесс этой системы позволило контролировать успеваемость студентов в течение семестра и при необходимости, вводить корректирующие действия. Однако, эффективность системы зависит, главным образом, от полноты и своевременности предоставления информации.

Анализ функционирования системы показал ряд недостатков, мешающих оперативному контролю состояния успеваемости. Эти недостатки можно условно разделить на три группы – системные, технические и организационные.

Системные недостатки

1. Низкая автоматизация обработки результатов.

Сбор информации о текущей успеваемости построен на использовании в качестве ведомостей таблиц Excel. Для обработки информации

Excel обращается к именам файлов, присвоенным каждой ведомости. Это требует от лица, ответственного за обработку результатов, либо хорошего уровня знания программы Excel и большого количества времени на создание сводных таблиц, либо выполнения всей обработки вручную. Кроме того, сводные ведомости, созданные для одного семестра, не могут быть автоматически применены в следующем семестре, так как новым ведомостям присваиваются другие имена, ассоциированные с другими дисциплинами.

2. Недостаточность позиций собираемой информации.

Как показывает анализ успеваемости студентов, кроме низкого общеобразовательного уровня, что влияет на способность изучать дисциплины, одной из основных причин низкой успеваемости является низкая посещаемость занятий. Но именно эта позиция отсутствует в собираемой информации.

Для решения данной проблемы необходимо внедрить новую форму отчетности, как минимум, включающую данные о посещаемости.

3. Несогласованность ведомостей.

В настоящее время существуют ведомость балльно-рейтинговая и ведомость экзаменационная/зачетная. Эти ведомости между собой не согласовываются автоматически, что приводит к тому, что экзаменационная ведомость формируется без учета допуска к экзамену лишь по списку учебной группы.

По этой же причине возникают ошибки внесения оценки в зачетную книжку. Согласно ДП 2-7.5-2008, в зачетку должна ставиться оценка, рассчитанная по количеству набранных баллов с учетом экзамена. Однако некоторые преподаватели, выставляя оценку за экзамен в ведомость, эту же оценку вносят в зачетную книжку по забывчивости. В итоге дисциплина закрывается оценкой, не соответствующей действующему положению.

Для исключения этой проблемы следует отказаться от традиционной экзаменационной/зачетной ведомости, а внедрить новую форму на базе существующей электронной ведомости, в которой будут указаны набранные в течение семестра баллы и наличие допуска к экзамену/зачету. В этом случае, преподаватель не сможет принимать экзамен/зачет у не прошедших программу обучения, и, заполнив колонку баллов за экзамен/зачет, выведет итоговую оценку по дисциплине согласно принятой ДП 2-7.5-2008.

Технические проблемы

1. Нестабильность работы компьютерной сети.

Периодически возникающие проблемы с работой компьютеров в сети приводят к нестабильности обмена информацией при помощи электронной почты. Передача же информации при помощи различных съемных носителей приводит, с одной стороны, к отсутствию протоколирования входящей и исходящей корреспонденции, а с другой стороны, к неоправданным временным затратам.

2. Отсутствие установленного и настроенного программного обеспечения для работы с электронной почтой.

Уровень компьютерной грамотности большей части преподавательского состава не достаточен для самостоятельной настройки программного обеспечения электронной почты. При этом, в университете нет службы, в обязанность которой бы входила настройка программного обеспечения персональных компьютеров преподавателей на кафедрах. Такие работы были проведены только на компьютерах заведующих кафедрами. Однако, любой сбой в работе этих компьютеров лишает кафедру возможности пользоваться электронной почтой на неопределенное время, поскольку штат департамента Информатизации недостаточен для оперативного устранения проблем.

В данной статье не предлагаются пути решения технических проблем, поскольку в департаменте информатизации работают более квалифицированные специалисты в этой области.

Организационные проблемы

1. Несвоевременность подачи информации.

Согласно ДП 2-7.5-2008 заполненную ведомость за текущую аттестацию преподаватель должен предоставить в дирекцию в течение недели, следующей за аттестацией. Практика такова, что в этот срок подается не более 30 % ведомостей. Предоставление еще 30 % ведомостей растягивается на следующие 2-3 недели, остальные – еще позже. Около 20 % ведомостей не предоставляются вообще.

В качестве причин задержки ведомостей, как правило, называют технические проблемы – отсутствие доступного компьютера с установленным программным обеспечением для работы с электронной почтой, стабильно работающего в сети. Однако реальными причинами являются, главным образом, отсутствие ответственности и низкая компьютерная грамотность.

2. Низкая компьютерная грамотность преподавательского состава.

Уровень компьютерной грамотности многих преподавателей является таким, что они не в состоянии заполнить самостоятельно электронную форму ведомости. За них это делают другие преподаватели или учебно-вспомогательный персонал. Такое положение ведет к созданию негативной атмосферы вокруг всей системы балльно-рейтинговой оценки успеваемости, поскольку недовольны и те, кто самостоятельно выполнять работу не в состоянии, и те, кто вынужден работать за других.

3. Формальное заполнение ведомостей

Анализ рабочих программ в части составленного рейтинг-плана и заполненных ведомостей показывает, что большое количество ведомостей заполняется по приблизительному представлению преподавателя об успеваемости студента, но никак не опираясь на рейтинг-план.

В результате наложения выше перечисленных проблем наблюдалась недостаточно полная и объективная картина состояния успеваемости. Существенный сдвиг в улучшении функционирования системы можно до-

биться, внедрив программное обеспечение, автоматически вычисляющее все необходимые данные. Роль преподавателя в данной системе должна сводиться к минимуму – составлению рейтинг-плана и предоставлению в процессе учебы сведений о посещаемости и оценках за выполненную работу согласно тем критериям, которые в рейтинг-плане прописаны. Это позволит на стадии разработки исключить системные ошибки, а на стадии эксплуатации – большую часть организационных проблем.

УДК 378+681.3

Н.А. Дубровина, Дальрыбвтуз, Владивосток

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Проанализирована и показана эффективность использования компьютерных технологий при изучении английского языка, а также отмечены некоторые трудности, с которыми сталкиваются высшие учебные заведения, внедряя компьютерные технологии в учебный процесс.

В настоящее время изучение иностранного языка в образовательном процессе занимает приоритетное положение в связи с изменениями в обществе, переоценкой ценностей. Проблема интенсификации обучения иностранному языку, таким образом, как никогда актуальна.

В данной статье мы предлагаем проанализировать и доказать необходимость применения современных методов и технологий, которые способствуют развитию навыков самостоятельной работы, культурной и языковой компетенции, созданию мотивации у студентов, и являются необходимыми условиями интенсификации обучения иностранному языку; доказать несомненную эффективность использования компьютерных технологий при изучении английского языка, но также отметить и трудности, с которыми сталкиваются высшие учебные, внедряя компьютерные технологии в учебный процесс.

Широкое распространение современных информационных технологий коренным образом изменило традиционные представления о возможностях развития человека, его интеллекта и тем самым подтолкнуло нас к разработке и внедрению принципиально новых способов организации его образовательно-познавательной сферы во всех областях, в том числе и обучения иностранным языкам. Хотелось бы более подробно остановиться на некоторых задачах, которые могли бы с легкостью решаться при помощи компьютерных технологий.

Во-первых, использование компьютерных программ способствует быстрому формированию речевых навыков. Во-вторых, совместное

использование различных видов представления информации (каналов информации) позволяет значительно ускорить процесс запоминания. А в-третьих, реализуется довольно-таки сложный, комплексный подход к обучению иностранным языкам – мы можем одновременно обучать всем видам речевой деятельности в их взаимосвязи.

Кроме того, мультимедийные средства позволяют вводить страноведческие аспекты в процесс обучения и предоставляют возможность более полно познакомиться со странами изучаемого языка, что немаловажно, так как зачастую изучающие иностранный язык люди имеют довольно ограниченные знания о странах-носителях языка. Используя же специальные программы по географии стран, изучая обычаи и традиции, мы одновременно знакомимся и со спецификой языка.

Важен тот факт, что использование компьютеров на занятиях по английскому языку дает возможность индивидуально подходить к каждому человеку, изучающему иностранный язык, учесть его психологические особенности, подобрать индивидуальный темп, удобную последовательность занятий и многое другое.

Так как компьютер имеет в настоящее время огромную популярность, использование компьютерных программ является еще и фактором, положительно влияющим на мотивацию к изучению языка. Положительная атмосфера на занятии и заинтересованность обучающихся в предмете изучения имеют очень большое значение. А если имеется в виду изучение иностранного языка в техническом вузе, то компьютерные технологии могут оказаться хорошими помощниками преподавателю.

Компьютерные программы могут использоваться для обучения самым разным аспектам иностранного языка: изучение алфавита, обучение чтению, правильному произношению и написанию слов, аудированию и говорению. Сюда могут входить отработка грамматического и лексического материала, тесты и контрольные работы с мгновенной проверкой и оценкой результатов и т.д. К тому же у обучающихся появляется уникальная возможность заново пройти определенную тему, вернуться к необходимому фрагменту урока, и именно тогда, когда ему это необходимо. Если у студента еще и есть доступ в интернет, изучение материала становится проще, интереснее, полнее, расширяет его возможности.

Многие считают, что компьютерные программы можно использовать только для самостоятельных занятий во внеурочное время, а то и вовсе в нем нет никакой необходимости. Естественно нельзя отрицать центральную роль преподавателя и учебника в организации процесса обучения, но нельзя отрицать и тот факт, что компьютер делает многие виды работ гораздо быстрее и точнее человека. Практически на каждом занятии делаются упражнения или проводятся контрольные работы – для проверки многих из них, просто необходимо использовать компьютер.

Разумеется, пока в нашем распоряжении еще нет компьютерных программ, которые бы полностью обеспечивали учебным материалом сколько-нибудь значительный курс, например в нашем вузе, но их создание вполне возможно.

Однако, несмотря на потенциально высокую эффективность современных обучающих компьютерных программ и сети Интернет, результаты обучения часто оставляют ожидать лучшего. Многие методики связывают несостоятельность компьютерного обучения с тем, что многие программы, сайты интернета являются слабыми с методической точки зрения, не отвечают задачам обучения, имеют существенные ограничения и не могут соперничать с традиционными технологиями обучения. Тем не менее, главная проблема заключается не в недостатках новых средств, а в том, что кроме наличия самих компьютеров и соответствующего программного обеспечения необходимо, чтобы преподаватель владел методикой их использования и мог на практике эту методику реализовать. Преподаватели и методисты оказались неготовыми к внедрению компьютеров в учебный процесс. Даже в высших учебных заведениях часто не ведется систематическая подготовка студентов к использованию компьютерных программ в будущей профессиональной деятельности

Действительно, во многих случаях квалифицированный преподаватель сможет более эффективно преподнести материал. Но много ли таких преподавателей, если речь идет об учебных заведениях в отдаленных районах? Вот где надо думать не об ограничении времени на общение учащегося с компьютером, а о его увеличении. Именно в этом случае могут прийти на помощь обучающие компьютерные программы.

Обучающие компьютерные программы и программы контроля знаний должны занять более значительное место в процессе обучения во всех учебных заведениях.

На сегодняшний день проблема грамотного использования компьютерной техники (КТ) в процессе подготовки студентов по иностранному языку включает два взаимосвязанных аспекта: а) технический и б) методический.

Технический аспект предполагает умение преподавателя обращаться и управлять КТ не только на уровне пользователя, но и на уровне программиста, разумеется, в определенных пределах, что дает повод к внедрению различного уровня компьютерных курсов сначала для преподавателей.

Возможности КТ позволяют пользователю-преподавателю моделировать и совершенствовать свои профессиональные обучающие программы. Например, конструирование собственного фильма с наложением нужной в данном случае звуковой дорожки, так и на видеокассетах, так и на CD при помощи КТ.

Что касается, непосредственно методического аспекта использования КТ в обучении иностранному языку, то здесь важно умение преподавателя корректно, с методической точки зрения организовать работу с обучающими программами, правильно строить процесс подачи, усвоения и контроля знаний, формирования иноязычных навыков и умений. В качестве примера методической организации работы с язы-

ком можно привести самостоятельную познавательную деятельность студента с оригинальным иноязычным текстом.

Действительно, при работе студентов технологических специальностей в Дальневосточном государственном рыбохозяйственном университете с текстами в компьютерном классе, нами было отмечено, что понимание прочитанного текста и задания к тексту выполнялись гораздо лучше и быстрее, чем те же задания данные в печатном варианте. Вероятно, это обусловлено несомненной популярностью компьютерной техники среди молодежи по сравнению с печатными материалами, а также возможностью работать, не отвлекаясь на посторонние шумы, разговоры и т.д. Как показывает практический опыт, даже те учащиеся, которые на стандартном уроке чувствуют себя неуверенно, или с неохотой выполняют задания, в компьютерном классе с удовольствием выполняют работу. Во-первых, каждый студент имеет возможность войти в программу под своим паролем, который известен только ему, это позволяет ему самостоятельно работать над каждым видом деятельности, возвращаться к невыполненному упражнению позднее, или же вообще пропустить его. А для преподавателя – это возможность индивидуально проработать со студентом его слабые стороны, повторить материал, который необходим именно этому учащемуся.

Выполнение тестовых заданий с использованием компьютерных программ также показало, что, во-первых, многообразие вариантов теста практически исключает списывание, во-вторых, студент осознает беспристрастность «машин», а регулярное использование компьютерных тестов в процессе обучения повышает уровень знаний и желание студентов добиваться более высоких оценок.

Из всего вышеизложенного следует, что результатами использования новых компьютерных технологий являются индивидуализация обучения, повышение мотивации студентов, изучающих иностранный язык в высшем учебном заведении, усиление обратной связи студент-преподаватель, объективность оценивания знаний, умений и навыков (так как оценивание результатов проводится компьютером), облегчение сбора статистики, выявление слабых мест в знаниях и дифференциация обучения, изменение структуры занятости преподавателя, повышение уровня успешности.

Одной из особенностей использования компьютерных технологий является необходимость тщательной и заблаговременной подготовки и настройки программ и компьютерного оборудования для проведения уроков английского языка с использованием новых технических возможностей в школе.

Таким образом, использование компьютерных технологий раскрывает новые возможности для обучения иностранному языку и позволяет перейти на качественно новый уровень в преподавании, но также предполагает комплексную многоуровневую реализацию психологических, методических и технологических аспектов в образовательном процессе.

Библиографический список

1. Домрачев В., Багдасарян А. Дистанционное обучение на базе электронной почты // Высшее образование в России. 1995. № 2. С. 79-87.
2. Уваров А.Ю. Компьютерная коммуникация в учебном процессе // Педагогическая информатика. 1993. № 1. С.12-21.
3. Уваров А.Ю. Новые информационные технологии и реформа образования // Информатика и образование. 1994. № 3. С. 3-15.

УДК 378.14

В.В. Коршунов, Б.Ф. Лесовский, Дальрыбвтуз, Владивосток

О ПРОБЛЕМАХ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

В настоящее время все образовательные учреждения обязаны заниматься инновационной деятельностью наравне с учебной и научной. Показаны основные проблемы инновационной деятельности в работе преподавателя вуза и рассмотрены имеющиеся возможности активизации этого направления в университете.

Для выполнения своих главных, не изменившихся по существу в новых условиях, задач обеспечения развития образования, науки и культуры вузы вынуждены теперь применять инновационные методы. Являясь по содержанию основной ячейкой инновационной экономики, высшая школа имеет большие возможности для внесения серьезного и весомого вклада в формирование национальной инновационной системы, нахождения путей повышения уровня инновационной способности нашего общества, формирования инновационной культуры, инновационного мышления и инновационного менталитета.

Государственная стратегия инновационной деятельности высшей школы, сформулированная федеральным проектом «Образование», основана на реализации концепции вуза как учебно-научно-инновационного комплекса, где готовят специалистов нового поколения для рынка интеллектуального труда и который становится полноправным субъектом рыночных отношений как разработчик, поставщик объектов интеллектуальной собственности, продукции и услуг с новым качеством, востребованных потребителями.

Актуальность активизации инновационной деятельности ППС университета обусловлена современными мировыми тенденциями развития высшей школы, необходимостью повышения конкурентоспособности образовательных услуг.

Нельзя не согласиться с выводами исследователей [2], о том, что преподаваемые в вузе учебные дисциплины в какой-то степени отчуж-

даются от соответствующих областей научных знаний и здесь все реже культивируется мысль, о том, что каждая учебная дисциплина должна восприниматься не абстрактно, а как соответствующая отрасль научных знаний. Причины такого положения, очевидно, не исчерпываются преобладанием практической направленности в преподавании и отсутствием внимания к теоретическим аспектам подготовки кадров. Проблема скорее в том, что на многих факультетах и кафедрах нет реальной науки – не ведутся исследования с целью внедрения результатов научного поиска и, как следствие, отсутствуют научно-педагогические школы, и нет творческой атмосферы. В итоге формируется положение, когда наука, практика и учебная дисциплина это непересекающиеся явления, и каждое из них живет самостоятельно. Это приводит к тому, что преподавательские будни без должной и постоянной интеллектуальной подпитки, без необходимой научной коммуникации превращаются в рутину, и основные усилия кафедры направлены на формальное формирование УМКД и номенклатуры дел. А технология обучения у многих преподавателей основана на более или менее умелом пересказе чужих учебников.

В результате у студентов формируется не профессиональное самостоятельное, а ассоциативное мышление, проявляющееся в том, что учащийся не вникает, а лишь реагирует на понятия и категории, услышанные из уст преподавателя, ориентирующего на простое знание формальных норм, правил, технологий и т.д. Ситуация усугубляется еще и тем, что большинство преподавателей к студентам относятся не как к учащимся, а как к обучаемым, и вследствие этого реализуемое образование не использует их потенциал на всех ступенях развития молодого человека. Новые социально-экономические реалии требуют от преподавателя пересмотра системы профессионального образования в сторону усиления его практической и личностной ориентированности: важно не только то, что знают выпускники вузов, но и как они умеют реализовывать свой личностный потенциал.

Общеизвестно, что ассоциативно-репродуктивная система образования - когда нужно сначала запомнить некоторый объем информации, а после суметь его воспроизвести на экзамене, безнадежно устарела еще в первой половине XX в., и сегодня необходимо сделать студента учащимся, научить его толерантно думать. Вследствие этого на первое место в образовании выходит не механическая передача знаний студентам, а выработка у них навыков самообразования и создание философии бытия в трансформирующемся информационном пространстве.

В соответствии с современными требованиями и подходами, университет нового типа предполагает обязательную интеграцию научной, образовательной и инновационной деятельности. Однако, несмотря на то, что проблемы формирования инновационной политики достаточно широко освещены в научной и методической литературе, по нашему мнению, не все ясно с понятием «инновационная деятельность» приме-

нительно к образовательному учреждению. При достаточно большом количестве определений понятия «инновация» наиболее однозначное его толкование можно видеть в экономической науке, где проблемы инновационной деятельности из сугубо прагматических соображений, как правило, замыкаются на сфере материального производства, и инновационный процесс рассматривается как промышленное применение новых технологий. В связи с имеющимся субъективизмом и значительным разнообразием академических подходов к определению понятия инновационной деятельности в сфере образования, термин «инновации» в педагогической науке используется многозначно и довольно размыто – российские специалисты, занимающиеся проблемой усовершенствования образования, по-разному классифицируют инновации.

Например, в работах действительного члена РАО, директора Института инновационной деятельности в образовании РАО В.С. Лазарева все образовательные инновации разделены как системные, модульные и локальные. По мнению автора, системные инновации подразумевают принципиальную перестройку существующей образовательной модели, модульные способствуют изменениям лишь в некотором сегменте образовательной системы, а локальные представляют собой внедрение какой-либо новой технологии или нового учебника в деятельность ППС.

По-другому трактует эту проблему декан Московской школы управления СКОЛКОВО Вилфрид Ванхонакер. В его понятии «инновации в образовании» можно выделить три ключевых измерения: инновации в содержании, инновации в стратегии и инновации в процессе. Ванхонакер считает, что инновации в содержании предполагают разработку и внедрение новых предметов, изучение новых тематик; инновации в стратегии представляют собой создание новых концепций, моделей, структур образовательного процесса, а инновации в процессе относятся напрямую к тому, каким образом происходит передача знаний, какие технологии используются.

По мнению специалистов Минобрнауки, конкретные инновационные программы вузов должны предусматривать введение в образовательную практику новых и качественно усовершенствованных образовательных программ; применение новых, в том числе информационных образовательных технологий, внедрение прогрессивных форм организации образовательного процесса и активных методов обучения, а также учебно-методических материалов, соответствующих современному мировому уровню качества обучения; интеграцию образования, науки и инновационной деятельности; постоянную актуализацию профессиональных компетенций, формирующуюся у выпускников, что позволит обеспечить их конкурентоспособность на рынке труда.

Таким образом, инновационные технологии в вузе – технологии, основанные на нововведениях, несмотря на их неоднозначность в содержательном плане можно считать современным условием повышения качества образования и соответственно – конкурентоспособности университета на рынке образовательных услуг.

Как правило, образовательный процесс в высшем учебном заведении независимо от формы проведения и вида занятий всегда нацелен на оказание качественной образовательной услуги, а потому нацелено с ней необходимо соотносить все инновационные инициативы. При этом основным субъектом, осуществляющим учебную, методическую и научно-исследовательскую работу в вузе является преподаватель.

Значительный спектр имеющихся в педагогической науке исследований инноваций в образовании позволяет классифицировать их на *организационные* – связанные с оптимизацией условий образовательной деятельности, *методические* – направленные на обновление содержания образования и повышение его качества и *управленческие*.

Сегодня, когда инновационная деятельность наравне с учебной получает статус основного вида деятельности и является необходимым условием стратегического развития вуза, роль и значение конкретного преподавателя возрастает. Мы считаем, что принципиальная перестройка существующей образовательной модели, основанная на системных инновациях, невозможна без совершенствования системы управления деятельностью ППС.

Специфика инновационной деятельности ППС вуза заключается в её многогранности – создании инноваций не только в образовании, но и для реальной экономики. Это определяет необходимость обеспечения интеграции образовательного и научного процессов путем привлечения к научно-исследовательской и инновационной работе всего имеющегося кадрового потенциала профессорско-преподавательского состава и студентов, аспирантов, докторантов.

При этом до сих пор обозначаются серьезные проблемы, сдерживающие развитие инновационной деятельности ППС в вузе:

- профессорско-преподавательский состав кафедр не в полной мере осознает свою роль в становлении и развитии инновационной экономики;
- недостает производственных площадей и необходимого оборудования;
- недостаточна подготовка и переподготовка кадров для инновационной сферы;
- старение научно-педагогических кадров, потеря преемственности поколений;
- недостаточное материальное стимулирование научно-педагогических кадров,
- некоторая часть научно-педагогического коллектива уклоняется от участия в инновационной деятельности. Причинами являются пассивность отдельных педагогов, привычка ждать указаний и разъяснений, низкая вовлеченность в общие кафедральные дела, консерватизм мышления, нежелание увидеть новые направления своего личного развития в решении инновационных задач и др.

Второй аспект, влияющий на результативность инновационной работы – неразвитые, неэффективные стимулирование и мотивация инновационной деятельности преподавателей.

Несмотря на то, что в условиях развития и расширения доступности открытых информационных сетей передача «готовых» знаний не главная задача современного учебного процесса, на кафедрах до сих пор основным мерилом труда преподавателя является аудиторная нагрузка, то есть пересказ чужих учебников. В настоящее время усложнение системы научных знаний, их интеграция и дифференциация требуют от профессорско-преподавательского состава расширения и углубления квалификации за счет умения создавать междисциплинарные программы, объединяющие несколько дисциплин по различным укрупненным специальностям. Необходимо также учитывать, что социально-экономические реалии требуют пересмотра системы профессионального образования в сторону усиления его практической и личностной ориентированности: важно не то, что знают выпускники университета, а то, как они умеют реализовывать свой личностный потенциал.

В стратегии современного образования, основными являются инновационные процессы, целью обучения в которых является развитие у студентов способностей осваивать новый опыт на основе формирования творческого критического мышления – креативной личности.

В этой связи целесообразно выделять педагогов, которые активно повышают качество своего труда, совершенствуют технологический уровень образовательных услуг, т.е. нужно выделить инновационную составляющую деятельности и таким преподавателям дополнительно платить за инновационность в работе. Следует отметить, что для эффективного движения вперед должны в полной мере заработать мотивационные механизмы, инновационный подход оценки деятельности ППС кафедры, который может быть реализован только в условиях открытости, взаимного сотрудничества и массовой вовлеченности всего коллектива.

Наш опыт применения классических принципов материального стимулирования позволяет сделать вывод о целесообразности экономических методов управления как одного из мероприятий по повышению инновационной активности. При этом доходы, полученные в результате *дополнительной* финансово-хозяйственной деятельности структурного подразделения, должны оставаться в распоряжении лиц, участвующих в их создании.

Таким образом, в процесс построения системы управления инновационной деятельностью ППС включаются экономические, рыночные механизмы.

При этом с нашей точки зрения, наиболее адекватными аспектами инновационной деятельности являются: формирование инновационной культуры в среде ППС; повышение квалификации педагогов кафедры в области использования информационных и коммуникационных технологий, в том числе через расширение вариативности образовательных программ; обеспечение условий для системного внедрения и активного использования инициатив ППС, направленных на создание новой практики обучения.

Необходимо также подчеркнуть, что осуществляемое в настоящее время *приведение структуры образовательных программ в соответствие с потребностями рынка* целесообразно дополнять применением в учебном процессе инновационных информационных и коммуникационных технологий, использующих компьютерные тестирующие системы, аудиолекции и материалы, электронные практикумы, видеолекции, компьютерные модели и тренажеры, телеконференции, контактные занятия, консультации и т.п., глобальную и локальную информационную сеть с целью организации учебного процесса на расстоянии, основанной на опосредованном общении, проведении виртуальных занятий и консультаций в режиме реального времени on-line или консультации с использованием электронной почты off-line и др.

Существенным условием для достижения здесь результата является оптимизация нагрузки преподавателей, так как изменение технологии обучения должно быть направлено на переориентацию работы ППС от информационной к организационной – по руководству самостоятельной учебно-познавательной, научно исследовательской и профессионально-практической деятельностью студентов. Поэтому деятельность педагога должна быть ориентирована, прежде всего, на создание условий для сознательного выбора студентом «образовательной траектории», на уточнение целей, которые он ставит перед собой, на помощь студенту в планировании деятельности, на консультирование по применению конкретных учебников, средств, приемов, методов изучения.

Мы знаем, что результативность инновационной деятельности во многом зависит от наличия и эффективности использования кадрового потенциала и, особенно, заведующих кафедрой, способных организовать и управлять инновационными процессами.

При этом особое значение приобретают поднятие престижа должности и уровень личности заведующего кафедрой, его умения и навыки, опыт практической деятельности. В этих условиях должность заведующего кафедрой должна быть его основным местом работы и аудиторная нагрузка – минимальной, то есть основная деятельность связана не с проведением лекционных занятий, а направлена на организацию инновационной и методической работы, стратегическое управление и т.д.

Таким образом, кафедра имеет большие возможности для внесения серьезного и весомого вклада в формирование вузовской инновационной системы, нахождения путей повышения уровня инновационной способности ППС, формирования инновационной культуры, инновационного мышления и инновационного менталитета, развития многоуровневой системы подготовки кадров для инновационной экономики, создания и развития объектов инновационной инфраструктуры, в том числе малых инновационных предприятий, специальных центров научно-технических услуг. Реализация имеющегося потенциала затруднена весьма низким уровнем управления кафедрой – там, где заведующий не менеджер, а преподаватель, то есть большую часть рабочего времени использует на проведение аудиторных занятий и подготовку к ним.

В заключение, необходимо выделить, что раскрытие инновационного потенциала ППС также связано с необходимостью совершенствования системы управления вуза, в соответствии с существующими подходами в образовательном менеджменте, использованием современных экономических и управленческих методов, в том числе перераспределения функций существующих структур управления предназначенных для решения задач функционирования на решение задач стратегического управления – создание и освоение механизмов долгосрочного успеха как фундамента системных достижений – повышения конкурентоспособности вуза.

Библиографический список

1. Основы политики Российской Федерации в области развития науки и технологий на период до 2010 года и дальнейшую перспективу. Утв. Указом Президента Российской Федерации от 30 марта 2002 г. № ПР-576.
2. *Розенцвайг А.В., Смирнов Ю.С.* Об инновациях в системе образования // Высшее образование в России. 2008. № 8.
3. *Clark B.R.* Creating entrepreneurial universities: organizational pathways of transformation. Issues in Higher Education. Paris: IAU Press; Pergamon; Elsevier Science.
4. *Ghoshal S., Bartlett C.A.* The Individualized Corporation: A Fundamentally New approach to Management. Random House Business Book.
5. <http://www.rost.ru/projects/education/ed3/ed31/aed31.shtml>

УДК 37(094); 37:004

А.А. Кушнирук, Дальрыбвтуз, Владивосток

РАЗРАБОТКА СИСТЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ СРЕДЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ MOODLE

Применение новых информационных технологий позволяет разнообразить и комбинировать средства педагогического воздействия на учащихся, усилить мотивацию учения и улучшить усвоение нового материала, дает возможность качественно изменить самоконтроль и контроль над результатами обучения.

Эффективность обучения в современных условиях во многом связана с внедрением инновационных и коммуникационных технологий дистанционного обучения в образовательный процесс учебных заведений. Необходимость информатизации образовательной сферы с целью интенсификации образовательного процесса приводит к необходимости создания электронных поддерживающих сред обучения. Использование наравне с традиционными методами обучения инновационных техноло-

гий открытого образования позволяет на новом уровне организовать самостоятельную работу студентов. Обучающая среда Moodle [1] стала на сегодняшний день одной из наиболее популярных систем поддержки учебного процесса и с успехом используется рядом высших учебных заведений [2, 3]. Система функционирует в Дальрыбвтузе несколько лет и с успехом используется рядом преподавателей для поддержки учебного процесса по отдельным курсам [4].

Внедрение дистанционных технологий в процесс различных форм обучения обусловлен особенностями организации профильного обучения, которые предполагают отведение большого количества времени на самостоятельную работу. Использование в учебном процессе дистанционных технологий позволяет не тратить время в течение занятия на элементарные задания, а сосредоточиться на развивающих не только предметную, но и коммуникативную, и культурологическую компетенции студентов.

Остановимся подробнее на самом процессе внедрения дистанционных технологий в очное обучение. Речь будет идти о нашем опыте организации такого обучения на основе модульной объектно-ориентированной динамической учебной среды Moodle, которая обладает широким спектром возможностей, как для преподавателей, так и для студентов.

Весь предметный курс в системе разбит на тематические модули, каждый из которых включает в себя лекции или учебное пособие, а также перечень и содержание лабораторных практикумов и практических занятий (при их наличии), тренинги, контрольные тесты и контрольные работы.

Все лекции включают в себя интерактивные элементы, которые помогут учащемуся закрепить знания, приобретенные на занятиях. Также в каждую лекцию включен дополнительный интересный материал по теме, на изложение которого на уроке у преподавателя зачастую просто не хватает времени. Чтение учащимся лекции не освобождает его от посещения занятия, оно помогает повторить пройденный материал, расширить свои знания по той или иной теме, закрепить пройденный материал с помощью тренинга и самостоятельно проконтролировать степень усвоения пройденного материала по средствам контрольного тестирования. Кроме того, в системе для преподавателя предусмотрен подробный анализ выполнения учащимся того или иного вида работы.

Следующий вид деятельности учащегося в дистанционной форме – это тренировочный тест или тренинг и контрольный тест. Тест в системе Moodle позволяет использовать 10 типов вопросов: 1) множественный выбор, 2) короткие ответы, 3) числовой, 4) верно/неверно, 5) на соответствие, 6) вложенные ответы, 7) случайный вопрос на соответствие, 8) случайный вопрос, 9) описание, 10) вычисляемый.

Тренинг – это один из наиболее важных элементов работы, так как он помогает сконцентрировать внимание учащихся на самых важных моментах темы. Тренинг чем-то похож на обычный тест, но разница в

том, что ко всем ответам (как правильным, так и неправильным) дается комментарий преподавателя, что позволяет учащемуся не только увидеть ошибку, но и осознать причину, по которой он её допустил. Составляя такой тренинг, преподаватель сам может настроить количество попыток, которое он предполагает дать учащемуся и оценку, которую получит учащийся в ходе выполнения этих попыток.

Процедура тестирования в системе Moodle отличается от других систем тем, что список вопросов теста можно увидеть полностью. Тестируемый может возвращаться к предыдущим вопросам и исправлять ранее введенные ответы. Системой предусмотрена гибкая система штрафов и поощрений за конкретные неправильные и правильные ответы. Это позволяет существенно уменьшить вероятность получения положительной оценки случайным выбором вариантов ответа. Контрольный тест может быть использован преподавателем в качестве формы аттестации студентов в рамках балльно-рейтинговой системы, установленной в Дальрыбвтузе.

Так же как и в случае с предыдущими формами деятельности, у преподавателя нет необходимости тратить свое время на проверку теста и на его анализ. Система представляет подробный отчет по каждому вопросу теста: сколько человек выполнило верно, сколько неверно, какие ответы ввели те, кто ошибся, и т.п. Получив такой отчет, преподаватель может легко увидеть типичные ошибки, как отдельных учащихся, так и всей группы в целом.

Кроме того, кардинальное отличие системы Moodle от других систем дистанционного обучения – это наличие разнообразных ресурсов корректировки, как наглядного, в том числе лекционного материала, так и систем проверки знаний (тренировочные или контрольные тесты).

Система имеет следующие средства статистического анализа результатов тестирования:

- статистическое стандартное отклонение полученных баллов от среднего значения в группе тестируемых – это процент правильных ответов по конкретному вопросу, по величине которого можно судить о сложности данного вопроса для тестируемых;

- дискриминационный индекс – это индикатор способности конкретного вопроса разделять «сильных» и «слабых» студентов. Значения этого параметра лежат в диапазоне между -1 и +1. Его отрицательное значение показывает, что на данный вопрос теста «слабые» студенты отвечают лучше «сильных», это является поводом для отбраковки такого вопроса;

- дискриминационный коэффициент – это коэффициент корреляции между баллами, полученными тестируемым по конкретному вопросу и его оценкой за прохождение всего теста, отрицательное значение этого коэффициента также свидетельствует о некорректности тестового вопроса с точки зрения правильности оценки знаний.

Наличие в системе Moodle развитых средств статистического анализа результатов тестирования позволяет преподавателю не только

всесторонне оценить знание студентов и установить степень освоения ими материала, а также определить сложность отдельных тестовых вопросов для тестируемых и их качество. Несомненно, что такого рода анализ результатов тестирования существенно расширяет возможности по улучшению качества контрольных средств системы.

Таким образом, создание инновационных электронных учебно-методических комплексов позволяет значительно интенсифицировать самостоятельную работу учащихся, разнообразить и комбинировать средства педагогического воздействия, усилить мотивацию обучения и улучшить усвоение нового материала, дает возможность качественно изменить самоконтроль и контроль над результатами обучения.

Библиографический список

1. Электронный сводный каталог по научно-технической литературе. Режим доступа: <http://www.moodle.org/> – сайт разработчиков Moodle.
2. Электронный сводный каталог по научно-технической литературе. Режим доступа: <http://edu.krasu.ru/>
3. Андреев А.В., Андреева С.В., Доценко И.Б. Использование дистанционных технологий в очном обучении: Электронный сводный каталог по научно-технической литературе. Таганрог: ЦДП ТТИ ЮФУ. Режим доступа: <http://www.cdp.tsure.ru>
4. Кушнирук А.А. Использование электронной учебной среды для организации образовательного процесса в Дальрыбвтузе // Науч. тр. Дальрыбвтуза. 2008. Вып. 21. Ч. 2. С. 157-160.

УДК 378.1 + 159

О.К. Митракова, Дальрыбвтуз, Владивосток

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ДАЛЬРЫБВТУЗА)

Отражена проблема разработки модели образования XXI в. На примере образовательной подготовки специалистов морского транспорта рыбодобывающего флота в Дальрыбвтузе раскрывается сущность перестройки в сфере образования, которая выражается в переходе на методики обучения в русле психотехнической парадигмы, направленные не только на приобретение студентами знаний, но также умений и навыков.

В современный период перехода от одной системы общественно-экономических отношений к другой обществу требуются специалисты, соответствующие данному моменту времени. В этой связи специфика

педагогических проблем вузовского образования определяется необходимостью перестройки традиционных форм профессионализации подготовки специалистов, освоения иного опыта в образовательном процессе.

Однако это совершенно не означает, что система профессиональной подготовки должна ограничиться только требованиями сегодняшнего дня.

Традиционно образование призвано опережать другие сферы общественной жизни человека, быть ведущим фактором социального прогресса. Соответственно возникает вопрос о необходимости поиска адекватного современным представлениям общенаучного подхода к проблеме профессионализма и профессиональной подготовки личности обучающегося, его становления как субъекта труда вообще и в конкретной области деятельности, в частности [3].

В отечественной психологии профессиональное становление человека рассматривается как процесс, включённый в его личностное развитие, которое по принципу саморазвития детерминирует самосовершенствование личности и её творческую самореализацию [4, 5, 9]. Имеется в виду целенаправленная активность субъекта труда по саморазвитию и продуктивному использованию собственного творческого потенциала в интересах деятельности и удовлетворения своих потребностей [5].

В настоящий период времени такое видение проблемы профессионального становления личности характерно для относительно нового научного и прикладного направления социальной психологии - акмеологии, которая изучает закономерности, механизмы, условия и факторы достижения личностью вершин жизнедеятельности, творчества, профессионального совершенства.

Ключевой проблемой акмеологии выступает профессиональная компетентность субъекта труда, которая включает «компетентность – знания» и «компетентность – деятельностьную сформированность», означающие его подготовленность и способность к выполнению задач профессиональной деятельности [6]. Развитие этих компетентностей, как известно, происходит диалектически, через внешние и внутренние (психологические) условия развития.

По мнению видного отечественного учёного-психолога С.Л. Рубинштейна, закономерным для развития личности в процессе обучения и деятельности является то, что внешние факторы влияют на него через мысли и чувства, настроения и опыт [9].

Иными словами, происходит перестройка характеристик субъекта труда в единстве индивидуального и личностного начал. Механизмом этой перестройки выступают количественно-качественные изменения психики, являющиеся основой личностно-профессионального развития, а его ведущими факторами являются две такие составляющие, как мотивационная сфера и интеллектуальная активность [4, 7]. Без них невозможно достижение высокого уровня профессионализма.

Только профессиональная самоосознанность, т.е. профессиональная «Я-концепция» в сочетании с интересом и к результату, и к процессу труда могут служить свидетельством высокой профессиональной культуры специалиста, высокой степени его профессионализма [6, 8].

Именно неотрывность профессионализма от личностных особенностей субъекта деятельности выдвигает, по мнению целого ряда специалистов в области педагогики и психологии, задачу формирования личности обучающихся в число важнейших, стоящих перед профессиональными образовательными учреждениями любой направленности [3, 7, 11].

Эта задача конкретизируется в форме психологических моделей личности (психологических портретов) выпускников различной профилитации. Однако на практике эти модели в подавляющем большинстве определяют содержание специальной профессиональной, а в лучшем случае – коммуникативной компетентности будущего субъекта деятельности. [1, 2, 3].

Внутренние же, психологические характеристики моделей личности выпускников различной профессиональной направленности представлены либо в разрозненном варианте, как, например, в содержании государственных стандартов, либо отличаются обобщенным характером и созданы далеко не для всех профессий и специальностей. Во многом это обусловлено отсутствием или бессистемностью соответствующих методологических разработок в этом направлении.

Между тем, учитывая, что профессионализм представляет собой целостное личностное образование, объединяющее специальную профессиональную обученность с психологическими свойствами личности, одним из базисных инструментов становления профессионала в период обучения в вузе должна служить специальная профессионально-психологическая подготовка на основе соответствующей модели (психологического портрета) профессионала.

Базисные достоинства профессионалов приведены в Законах РФ «Об образовании» и «О высшем послевузовском профессиональном образовании», что особенно важно для деятельности образовательных учреждений и обучающихся в них лиц [2].

Многочисленные психологические портреты (модели) специалистов различных профессий являются продуктом обобщения опыта профессиональной деятельности в той или иной отрасли народного хозяйства, результатом сравнения профессионализма работников, имеющих высокие и низкие показатели работы.

Такие модели являются методологической базой учебной деятельности образовательных учреждений, поскольку содержат перечни достоинств, которыми должен обладать профессионал. На их основе проводится контроль качества обучения, оценка условий, обеспечивающих профессиональное становление личности выпускников соответствующего вуза.

В этой связи в Мореходном институте Дальрыбвтуза, начиная с 2000 г., проводится изучение профессионально важных психологиче-

ских качеств у морских инженеров рыбной отрасли с целью создания психологических портретов (моделей) этих специалистов.

Объектом исследования являются курсанты мореходного института и студенты указанного образовательного направления очной и заочной форм обучения.

Результаты работы внедряются в учебный процесс при проведении занятий по дисциплине «Профессиональная психология рыбака», которая включена в образовательный процесс, и способствует оптимизации процесса становления личности профессионала.

Проводимые на занятиях по данной дисциплине социально-психологические мини-тренинги, упражнения по аутогенной тренировке обеспечивают формирование практического компонента психологической компетентности обучаемых, что способствует обеспечению их успешности при решении ситуационных проблем в их будущей профессиональной деятельности.

Овладевая содержанием этого предмета, студенты не только знакомятся с теоретическими посылками морской психологии, но также учатся элементам психодиагностики, описанию собственного психологического портрета, методам оценки межличностных взаимоотношений в группе.

Такой личностно-ориентированный методологический подход к процессу профессионализации морских инженеров формирует у будущих специалистов ценностно-смысловое отношение к профессии, обуславливает рост профессионального самосознания и стремление к профессиональному самосовершенствованию.

Именно такой подход отражает основные тенденции гуманитаризации и гуманизации современного образования, имеющего цель – придать информации личностный смысл.

Психологической основой такой гуманистически ориентированной модели обучения являются взгляды известного представителя гуманистической психологии К. Роджерса [10].

Резюмируя сказанное, можно сделать заключение, что переход российского общества на рыночные отношения и потребность в специалисте нового типа (с конвертируемым дипломом) требуют существенных изменений в работе вузов, которые должны дать выпускникам не только специальную профессиональную подготовку, в соответствии с требованиями времени, но и обеспечить условия для формирования творческой личности, способной к самоанализу, принимающей себя, способной ориентироваться на собственный опыт и в то же время понимать других людей и принимать их особенности и мнения.

Библиографический список

1. *Бородина Н.В.* Формирование профессиональной коммуникативной компетентности курсантов морских специальностей // Рыбохозяйственные исследования Мирового океана: матер. Междунар. конф. Владивосток, 2005. С. 125-127.

2. Закон Российской Федерации «Об образовании» // Вестник образования. 1996. № 7. С. 3-57.
3. Зеер Е.Ф. Психология профессий. М.: Академический проект, 2003. 336 с.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2004. 304 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Академия, 2004. 352 с.
6. Парыгин Б.Д. Социальная психология. СПб.: СПбГУП, 2003. 616 с.
7. Поваренков Ю.П. Психологическая концепция профессионального становления личности // Звёзды ярославской психологии / Под ред. проф. В.В. Козлова. Ярославль, 2000. 214 с.
8. Психология самосознания: хрестоматия / Ред.-сост. Д.Я. Райгородский. Самара, 2000. 341 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
10. Роджерс К. К науке личности / История зарубежной психологии: тексты. М., 1986. С. 228
11. Фонарев А.Р. Развитие личности в процессе профессионализации // Вопр. психологии. 2004. № 6. С. 72-83.

УДК 378.14

Т.И. Павлюк, Дальрыбвтуз, Владивосток

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ПРЕДПОСЫЛКА АКТИВИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

О приемах активизации познавательной деятельности студентов при изучении правовых дисциплин.

Формирование творческой личности будущего специалиста является актуальной проблемой не только для высшей школы, но и важнейшей социально-экономической задачей всего общества.

Постоянно изучающиеся темпы и эффективность развития экономики значительный рост объема научно-технической информации усложняет тот комплекс, которым должен овладеть современный специалист. Поэтому перед преподавателем вуза в настоящее время стоит задача по созданию таких условий, при которых студенты за короткие сроки могли бы усваивать максимально возможное количество знаний вместе с приобретением навыков их творческого применения на практике. Одним из способов решения этой проблемы является использование метода проблемного обучения.

Проблемное обучение от информативного отличается, прежде всего, различием целей. Проблемное обучение предполагает сначала поиск, а через него усвоение материала, что активизирует интеллект

альное побуждение. Кроме того, проблемное обучение использует свой метод обучения. В научной литературе он получил разные названия: продуктивно-поисковый, при котором студенты не только получают готовые знания из научной литературы, но и формируют их, т.е. субъективно открывают новое на основе психологических новообразований. Последнее утверждение очень важно для понимания сущности проблемного обучения вообще. И наконец, проблемное обучение в отличие от информативного предполагает проблемную ситуацию, ставящую перед студентом противоречие, анализ которого требует установления причин и путей выхода из него. А это есть не что иное, как развитие творческого и самостоятельного мышления будущего специалиста.

По мнению одних авторов, проблемная ситуация должна реально отражать существующие в науке противоречия и поэтому многие проблемные лекции содержат лишь одни проблемы науки.

Другие авторы (их меньшинство) считают, что проблемную ситуацию должны создавать сами преподаватели методически. Но это не означает исключение в высшем учебном заведении изучения проблемного материала науки. Необходимо только понимать, что проблемы науки можно излагать информативно (описательно), без создания проблемной ситуации, что значительно упрощает процесс познания, сводит его лишь к запоминанию.

При подготовке студентов по правовым дисциплинам используются такие формы проблемного обучения, как частично-поисковая деятельность студентов, реализующаяся на практических знаниях, а так же самостоятельная исследовательская работа, осуществляющаяся при выполнении контрольных работ и рефератов по соответствующим правовым дисциплинам. Эти формы проблемного обучения не всегда эффективны. Изложение материала на лекциях в настоящее время зачастую носит информативный характер, несмотря на содержание в нем проблемы науки и передового опыта. Для широкого привлечения студентов к самостоятельной работе по правовым дисциплинам целесообразно широко применять такие приемы проблемного изложения, основанные на продуктивно-поисковом методе обучения, как метод аналогии «пунктирное изложение курса, приближение процесса обучения к действительности»; «идти на шаг-два» вперед преподавателя, приглашение к размышлению «давайте подумаем» и др.

Библиографический список

1. *Лаудис В.Я., Ильясов И.И.* Формирование учебной деятельности студентов. М.: МГУ, 1989.

2. *Рувинский Л.И., Кобыляцкий И.И.* Основы педагогики. М.: Просвещение, 1985.

3. *Румянцев А.С.* Организация самостоятельной работы студентов // Высшее образование в России. № 1. 1995.

4. *Смирнов С.Д.* Педагогика и психология высшего образования: о деятельности и личности. М., 1995.

Т.И. Тимофеева, Дальрыбвтуз, Владивосток

ИССЛЕДОВАНИЕ РОЛИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Исследуется роль самостоятельной работы в обучении профессиональному иностранному языку и формировании учебно-познавательных мотивов студентов.

Привитие студентам навыков самостоятельной работы по иностранному языку является актуальной задачей вуза в современных условиях быстрого накопления и обновления информации, расширения международных связей. Обучить человека на всю жизнь невозможно, важно культивировать в нём интерес к накоплению знаний, обучить его приёмам самостоятельной учебной работы.

Если у студента нет своего взгляда на вещи, не развита самостоятельность суждений, отсутствует широкий и творческий подход к изучаемым фактам, у него вряд ли разовьётся глубокий интерес в какой-либо области знаний, а возникший интерес, скорее всего, будет носить односторонний характер, любознательность превратится в слепое подражание образцам, порой весьма сомнительной ценности. Подобный интерес нельзя назвать проявлением индивидуальных способностей и творческих возможностей личности.

Стремление самостоятельно и творчески овладеть знаниями, выполнить задания, требующие проявления критичности ума, воображения, фантазии, мечты, – вот неперенные условия возникновения глубокого интереса к учебным предметам. Недостаточное количество работ по технологии педагогической организации самостоятельного процесса обучения иностранному языку в техническом вузе обусловило актуальность данной проблемы.

Объектом нашего исследования является процесс обучения профессиональному иностранному языку в вузе. Предмет исследования – самостоятельная работа студентов по иностранному языку как средство повышения уровня учебно-познавательной мотивации студентов и, как следствие, повышения эффективности обучения иностранному языку.

Целью нашего исследования является определение места и роли самостоятельной работы по иностранному языку в формировании и развитии учебно-познавательных мотивов студентов. Если отсутствие учебно-познавательной мотивации студентов ставит в качестве основной проблему пробуждения учебных интересов, то наличие её снимает эту проблему как несущественную, выдвигая на первый план способность преподавателя максимально и постоянно развивать возникшие познавательные мотивы. В этом случае нужен новый подход к организации и проведению занятий.

В методике принято выделять следующие уровни самостоятельной работы:

- воспроизводящий;
- полутворческий;
- творческий.

Проблема формирования учебно-познавательных мотивов студентов по отношению к иноязычной культуре решается каждым преподавателем с учётом конкретных условий и возможностей. Однако общие методические принципы подхода к проблеме позволяют выделить три основных уровня решения проблемы, которые вполне могут быть и этапами усложняющейся деятельности по формированию познавательной мотивации.

Первый – эмпирический. В основе лежит опытное представление о необходимости формирования у студентов познавательных мотивов, особенностях их становления на различных этапах занятия.

Второй уровень – творческий, с элементами научно-исследовательского подхода. На этом этапе деятельности усложняются задачи, которые выдвигает перед собой преподаватель, и как результат – усложняются требования, предъявляемые педагогом к студентам, и объём материала для самостоятельной работы.

Третий, высший уровень решения проблемы – научно-исследовательский. Он соединяет воедино эмпирическое начало и творческое отношение с исследовательским подходом к изучению интересов студентов, их склонностей, способностей. На этом этапе, с учётом уровня предшествующей учебной подготовки, создаются самые благоприятные условия для становления и развития учебно-познавательных мотивов обучающихся.

Для организации самостоятельной работы студентов по иностранному языку требуется

- осознание ими цели заданий;
- знание процедуры их выполнения;
- умение пользоваться средствами обучения;
- умение применять опоры и создавать их при подготовке заданий;
- учёт соответствующих дидактических условий.

Работа по устранению недостатков и созданию предпосылок для вовлечения студентов в систематическую работу по иностранному языку будет эффективной при соблюдении следующих условий: Преподаватель должен позаботиться о том, чтобы студент понимал специфику предмета, осознавал, что главное в изучении иностранного языка – это уметь понимать усваиваемый материал при аудировании, чтении текста, уметь пользоваться им в собственных высказываниях, а это достигается только ежедневной практикой. При этом нужно, чтобы студент не только понимал важность и необходимость систематической самостоятельной работы по иностранному языку, но и был убеждён, что, только работая таким образом, он сможет овладеть этим предметом в тех пределах, которые определены программой по иностранным языкам.

Для реализации этой предпосылки нужна наглядность: видеотехника, мультимедиа и аудиотехника, Интернет-ресурсы.

Студент должен понимать для того, чтобы правильно произносить, нужно научиться произносить так, или почти так, как это делают преподаватель или диктор; чтобы правильно читать, нужно уметь соотносить написанное (напечатанное) с тем, как это звучит; устное владение словами поможет правильному озвучиванию их, но для этого нужно твёрдо знать правила чтения букв, буквосочетаний, уметь внутренне слышать слово, узнавать его, соотносить со значением и таким образом понимать:

- чтобы правильно писать, нужно постараться запомнить слово, сочетание слов, писать по памяти, а потом сверять написанное и, если написано с ошибками, постараться написать ещё раз по памяти правильно;

- чтобы ответить на вопрос, нужно внимательно вслушиваться или вчитываться в него, чтобы использовать элементы его структуры в ответе, а они повторяются.

Это характерно для английского и русского языков. Вслушивание в вопрос, задаваемый преподавателем, или внимательное его прочтение будут способствовать удержанию в памяти структуры, а это необходимо также и для развития умения задавать вопросы. По сути дела, постановка вопроса на изучаемом языке – это припоминание того, что было в иноязычном опыте учащихся, а не построение заново возникающего замысла. Нужно, чтобы студент знал средства обучения и умел ими пользоваться: ориентировался в учебнике, знал, что, где и как расположено в книге для чтения, умел пользоваться магнитной записью, понимал, с какой целью выполняются те или иные упражнения, задания.

Необходимо поддерживать и развивать интерес к изучению предмета, используя все имеющиеся в распоряжении преподавателя приёмы стимулирования речемыслительной деятельности студентов и положительного эмоционального воздействия на студентов, чтобы усилить мотивацию учения.

Анализ современного состояния проблемы показывает, что на сегодняшний день ещё нет идеальной методики самостоятельной работы студентов, направленной на формирование и развитие учебно-познавательных мотивов, но необходимость её разработки не вызывает сомнений. Только целенаправленное формирование методики самостоятельной работы обеспечивает проблемное развивающее обучение, которое, в свою очередь является главным источником формирования познавательной мотивации. Самостоятельная работа – одно из главных средств актуализации потенциальных возможностей каждого студента. Она ведёт к мобилизации резервов всестороннего развития личности.

Таким образом, под формированием методики самостоятельной деятельности понимают такую систему способов и приёмов взаимообусловленных действий преподавателя и студентов, которая органично, как характерологическая сторона, присуща всем этапам обучения ино-

странному языку. Этот принцип делает процесс обучения глубоко личностным. Он по определению тяготеет к системности и целостности.

Существование методики формирования навыков самостоятельной деятельности – это одно из главных условий актуализации потенциальных возможностей каждого студента. Только специально организованное целенаправленное обучение речемыслительной и коммуникативной деятельности, опирающееся на самостоятельную учебную работу студентов, может оптимизировать процесс их коммуникативного становления.

Систематическая самостоятельная работа студентов при обучении иностранному языку гарантирует истинную мотивацию, подлинную, внутреннюю (а не внешнюю, часто чисто формальную) активность.

Таким образом, подтверждается выдвинутая гипотеза, из которой следует, что действенность и эффективность процесса обучения профессиональному иностранному языку в техническом ВУЗе значительно повысится, если самостоятельная учебная деятельность студентов будет представлять собой динамично функционирующую целостную систему.

Библиографический список

1. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология. М.: Просвещение, 1988.
2. Гез Н.И., Ляховицкий М.В. Методика обучения иностранным языкам. М.: Высш. шк., 1982.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986.
4. Кулько В.А., Цехмистрова Т.Д. Формирование у учащихся умений учиться. М., 1983.
5. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов О.Б. Формирование мотивации учения. М.: Просвещение, 1990.

УДК 658.5(075)

О.А. Холоша, О.П. Строд, Дальрыбвтуз, Владивосток

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ХАРАКТЕРИСТИК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Сформирован общий системный подход по определению показателей характеристик образовательного процесса для дальнейшей оценки его результативности. Новизна состоит в том, что при определении показателей характеристик образовательного процесса используется интегральная оценка качества образовательного процесса и его результативности на основе сформированной системы (модели) оценки.

В основе научного анализа образования лежит системный подход к образовательному процессу, который представляет собой сложную, динамично развивающуюся систему деятельности.

В содержательной трактовке понятия «образование» выделяют четыре основных аспекта: образование как ценность (государственная, общественная, личностная); образование как система; образование как процесс; образование как результат (грамотность – образованность – профессиональная компетентность – культура – менталитет) (Азарьева В.В. и др., 2005).

Необходимо различать качество результата и процесса образования. Результатом образования являются изменения в компетентности студента, оценка которых входит как составная часть в образовательный процесс.

На уровне государственного регулирования в Российской Федерации (РФ) существуют определенные требования к качеству, как результата, так и процесса подготовки специалистов на этапе высшего образования. Эти требования оформлены в виде государственных образовательных стандартов (ГОС) и других нормативных документов (НД), а также в виде показателей государственной аккредитации [3]. Указанные нормативы стоит рассматривать как базовые требования к системе качества образовательного учреждения. Практика показывает, что основное влияние на уровень качества подготовки специалистов оказывают не столько государственные нормативы, сколько условия реализации этих требований в конкретной образовательной системе.

Система управления качеством профессионального образования РФ имеет двухуровневую структуру. Верхний уровень – национальная система управления качеством, в её состав входят лицензирующие и аккредитующие органы. Второй уровень включает в себя системы качества, внедряемые в образовательных учреждениях, например, соответствующие требованиям процессной модели системы менеджмента качества (СМК), принятой в стандарте ISO 9001:2000 (ГОСТ Р ИСО 9001-2001).

В системе управления качеством образования разрабатывают и проектируют первоочередные процессы образовательной деятельности при реализации основных образовательных программ (ООП) высшего профессионального образования (ВПО). Далее эти процессы можно декомпозировать с учетом трехуровневой системы управления в вузе: общеуниверситетские, на уровне института, на уровне кафедры. В зависимости от ситуации оценивания результативности, можно выбрать перечень процессов либо всего Университета, либо подразделения – института, либо основной структурной единицы – кафедры.

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет» (ФГОУ ВПО «Дальрыбвтуз») (далее Университет) является государственным образовательным учреждением среднего, среднеспециального, высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования

специалистов, действующим согласно Уставу, утвержденному Федеральным агентством по рыболовству РФ.

К основным направлениям деятельности Университета относятся:

1) образовательная деятельность. Ядром Университета является образовательная система, содержащая все четыре уровня профессионального образования. С учетом потребностей и возможностей личности, образовательные программы разных уровней, осваиваются в различных формах: очной, очно-заочной (вечерней), заочной, в форме экстерната.

2) научно-исследовательская и инновационная деятельность. Университет планирует свою научную деятельность в соответствии с утвержденными в установленном порядке научными и научно-техническими программами или договорами, а инициативные исследования – в соответствии с тематическими планами;

3) воспитательный процесс является, наряду с обучением и научной деятельностью, одним из основных в жизни Университета. Осуществляется во всех подразделениях (институты, кафедры, группы) и заключается в преобразовании сознания и поведения сотрудников, студентов, преподавателей, администрации, в соответствии с заданными требованиями и нормами общества, государства, образовательного учреждения;

4) финансово-экономическая деятельность. Финансовая политика Университета – это целенаправленное использование финансов для достижения стратегических и тактических целей (например, усиление позиции на рынке образовательных услуг, достижение максимально возможного объема привлеченных внебюджетных средств);

5) хозяйственная деятельность. За Университетом в целях обеспечения его деятельности, предусмотренной Уставом, собственник имущества закрепляет на праве оперативного управления объекты права собственности (здания, сооружения, имущественные комплексы, оборудование, а также другое необходимое имущество потребительского, социального, культурного и иного назначения), находящиеся на балансе Университета и являющиеся федеральной государственной собственностью.

Таким образом, в Университете были выделены: основной процесс – образовательный, и несколько вспомогательных: научно-исследовательский, воспитательный, финансово-экономический и хозяйственный.

Руководствуясь интересами государства и общества, Университет считает основной своей деятельностью – подготовку высококвалифицированных кадров для рыбной промышленности РФ. Для реализации этой цели в Университете разработана, документально оформлена и поддерживается в рабочем состоянии СМК как средство, обеспечивающее выполнение требований, установленных МС ИСО 9001:2000.

Одна из основных целей новой системы (модели) управления – трансформировать задачи, стоящие перед всем Университетом, в задачи подразделений. Для этого необходимо оценивать деятельность подразде-

лений и управлять ими на основе тех же подходов, что и Университетом в целом. Должны быть разработаны массивы показателей, адекватно отражающие результативность деятельности подразделений каждого уровня: институтов, кафедр и т.п.

К основным принципам отбора показателей для объективной оценки качества образования можно отнести следующие: ориентация на требования внешних пользователей; учет потребностей системы образования; минимизация системы показателей; инструментальность и технологичность используемых показателей; оптимальность использования источников первичных данных для определения показателей качества и эффективности образования; иерархичность системы показателей и сопоставимость с международными аналогами; соблюдение морально-этических норм в отборе показателей [2].

Для проведения оценки образовательного процесса из всего спектра разработанной системы показателей определяется набор ключевых показателей, позволяющих провести сопоставительный анализ деятельности подразделений внутри Университета. Совокупность показателей обеспечивает возможность описания состояния образовательного процесса, дает общую оценку его результативности.

С учетом принципов, которых стоит придерживаться при определении показателей процесса, а также с соблюдением определенных требований при обосновании выбора перечня показателей, нами было сформировано «дерево» свойств и показателей образовательного процесса кафедры Университета, представленное в табличной форме. Данная форма представления, на наш взгляд, наиболее удобна и компактна для декомпозиции процесса до групповых и единичных составляющих (показателей), таблица.

Оценочные показатели образовательного процесса кафедры

| Оценочный критерий (наименование группового показателя) | Оценочный подкритерий (наименование единичного показателя) |
|---|--|
| 1 | 2 |
| 1. Ресурсное обеспечение деятельности (кадровое, материально-техническое, информационное) | 1.1. Укомплектованность ППС |
| | 1.2. Квалификация ППС |
| | 1.3. Профессиональная компетентность ППС |
| | 1.4. Укомплектованность специализированными лабораториями и/или кабинетами (в том числе: кабинет зав. кафедрой, преподавательская, кабинет проектирования) |
| | 1.5. Материальная оснащенность специализированных лабораторий и/или кабинетов (в том числе: офисная и лабораторная мебель, приборы, оборудование) |
| | 1.6. Оснащенность рабочих мест ПК и другой оргтехникой |
| | 1.7. Обеспеченность дисциплин специальной литературой |
| | 1.8. Информативность о деятельности |

Окончание таблицы

| 1 | 2 |
|---|---|
| 2. Нормативно-правовое и организационно-распорядительное обеспечение деятельности | 2.1. Обеспеченность документацией (приказы Минобразования, ГОС, ВПО, Устав вуза, учебные планы, положения, договора и др.) |
| | 2.2. Выполнение нормативов нагрузки, согласно индивидуальным планам ППС |
| 3. Учебно-методическое обеспечение деятельности | 3.1. Выполнение ежегодного плана издания учебно-методической литературы |
| | 3.2. Издание учебников, учебных пособий с грифами органов управления различного уровня |
| | 3.3. Методическая обеспеченность дисциплин (в том числе: лабораторных работ, практических занятий и самостоятельной работы) |
| | 3.4. Обеспеченность дисциплин УМКД |
| 4. Научно-исследовательское обеспечение деятельности | 4.1. Финансирование научных исследований (включая ГБТ) |
| | 4.2. Финансирование научных исследований из внешних источников |
| | 4.3. Издание монографий |
| | 4.4. Публикация научных статей в реферируемых научных журналах |
| | 4.5. Публикации в различных изданиях |
| | 4.6. Работа аспирантуры |
| | 4.7. Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) |
| 5. Инновационное обеспечение деятельности | Разработка и внедрение новых методик, методов, форм организации, при наличии подтверждающих документов |
| 6. Контроль качества знаний и административный контроль деятельности | 6.1. Знания, умения и навыки студентов по результатам промежуточной аттестации |
| | 6.2. Качество выпускников |
| | 6.3. Обоснованные претензии к деятельности кафедры со стороны руководства, сотрудников, студентов, внешних потребителей |
| | 6.4. Поощрения за профессиональные достижения |

Таким образом, сформирован общий системный подход по определению показателей характеристик образовательного процесса для дальнейшей оценки его результативности.

В зависимости от специфики процесса и имеющихся (документально подтвержденных) данных разработан перечень показателей, которые наиболее полно на данный момент могут охарактеризовать состояние процесса. Как было определено ранее, источниками информации (данными) могут служить отчеты подразделений, акты, протоколы, нормативная документация (НД), результаты комплексной проверки кафедр и т.п.

Перечень включает оценочные критерии (групповые показатели – их 6) и оценочные подкритерии (единичные показатели – их 26). Далее

для каждого единичного показателя необходимо определить его критериальную характеристику.

Традиционный подход к формированию системы оценки качества процесса характеризуется рядом отдельных показателей, определяемых в каждом вузе, таких как уровень квалификации ППС, уровень материально-технического обеспечения процесса, результаты промежуточных аттестаций и т.п.

Новизна предложенного нами подхода состоит в том, что при определении показателей характеристик образовательного процесса используется интегральная оценка качества образовательного процесса и его результативности на основе сформированной системы (модели) оценки.

Библиографический список

1. Азарьева В.В., Круглов В.И., Степанов С.А. и др. Терминологический словарь в области управления качеством высшего и среднего профессионального образования. СПб.: Изд-во СПб ГЭТУ, 2005. 63 с.

2. Концепция (проект) Общероссийской системы оценки качества образования. Версия 02.02.2008. Вторая редакция. М., 2007.

3. Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 30.09.2005. № 1938 «Об утверждении показателей деятельности и критериев государственной аккредитации вузов».

УДК 664:658

**Л.К. Юрченко, С.П. Григорьева, И.В. Пищулина,
Дальрыбвтуз, Владивосток**

ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МЕХАНИКИ

Обосновывается целесообразность введения лабораторных работ в обучение теоретической механике. Представляются поставленные лабораторные работы.

Теоретическая механика или классическая механика Ньютона, зародившаяся в XVII в., не потеряла своей актуальности до настоящего времени. С одной стороны, ее становление происходило путем перехода от реальных конструкций, опытов и наблюдений к созданию абстрактных общих методов и решению дифференциальных уравнений. С другой стороны, происходило возвращение от абстракций к опыту, от решения дифференциальных уравнений к проверке этих решений на практике, от теории к эксперименту, к анализу реально протекающих процессов механического движения. При этом выполнялась основная

цель механики – открытие, познание и практическое применение общих законов механического движения.

Исходя из сказанного, мы приходим к выводу, что преподавание теоретической механики в высшей школе должно обязательно сопровождаться практическими и лабораторными занятиями.

Если преподавание многих других технических дисциплин традиционно сопровождается лабораторными работами, то преподавание теоретической механики проводилось посредством лекционных и практических занятий.

С некоторых пор практические занятия по механике у отдельных специальностей были заменены лабораторными работами, хотя аналогов лабораторных по теоретической механике не существует.

Поэтому нам пришлось самостоятельно ставить лабораторные работы без опоры на какие-либо источники и аналоги. Коллективом авторов (Юрченко Л.К., Григорьева С.П., Пищулина И.В.) кафедры теоретической и прикладной механики разработаны 9 лабораторных работ по разделам «Статика» – 3, «Кинематика» – 1, «Динамика» – 5.

Первая лабораторная – «Уравновешенная произвольная плоская система сил» – основана на геометрическом условии уравновешенности – «силовой многоугольник, построенный из сил системы, должен быть замкнутым». Построение силового многоугольника осуществляется в масштабе с помощью измерительной линейки и транспортира. Полученные величины реакций опор могут быть проверены аналитически, то есть с помощью решения уравнений равновесия.

Вторая лабораторная работа – «Центр тяжести» – предполагает наличие лабораторных весов с разновесами, измерительной линейки и набора исследуемых тел. Центр тяжести можно определять как аналитически, так и экспериментально способом подвешивания и взвешивания.

Лабораторная работа «Трение скольжения» требует наличия наклонной плоскости с изменяемым углом наклона, набора исследуемых образцов, транспортира, измерительной линейки.

Измерение угла наклона плоскости производится в тот момент, когда образец начинает скользить по ней. Вычисление коэффициента трения выполняется по формуле тангенса этого угла.

Кинематика представлена одной лабораторной работой – «Вращательное движение твердого тела вокруг неподвижной оси». С помощью секундомера, штангенциркуля и измерительной линейки подсчитывается количество оборотов в минуту вращающегося тела, измеряется диаметр вращающегося диска, диаметр оси вращения и радиусы отдельных точек диска. По формуле линейной скорости точки тела, вращающегося вокруг неподвижной оси, рассчитываются линейные скорости отдельных точек. Строится эпюра скоростей точек диска.

Лабораторные работы «Осевые моменты инерции некоторых однородных тел» и «Центр масс механической системы» позволяют представить распределение масс точек абсолютно твердых тел. Для выполнения этих лабораторных работ нужно иметь набор однородных тел,

лабораторные весы, модель кривошипно-ползунного механизма и измерительную линейку.

Осевые моменты инерции однородных тел рассчитываются по соответствующим формулам после взвешивания и измерения линейных параметров тел. Координаты центра масс кривошипно-ползунного механизма в различные моменты времени вычисляются по формулам после соответствующих измерений.

Раздел динамики «Общие теоремы динамики материальной точки» представлен одной лабораторной – «Теорема об изменении кинетической энергии материальной точки». С помощью материальной точки, подвешенной на достаточно длинной нити (0,5÷1 м), лабораторных весов и измерительной линейки производим измерения и с помощью теоремы вычисляем скорость точки в момент, когда она проходит положение равновесия. Изменяя угол наклона нити к вертикали, получаем различные скорости прохождения точки через равновесное положение. Строим график зависимости скорости от высоты подъема точки над горизонтом.

В лабораторных работах «Математический маятник» и «Физический маятник» с помощью секундомера определяем период колебаний маятников. Строим график зависимости длины нити от периода малых колебаний математического маятника. Для физического маятника определяем момент инерции относительно горизонтальной оси, проходящей через его центр масс.

В работе «Центр масс механической системы» определяем координаты центра масс кривошипно-ползунного механизма, при этом массу каждого звена вычисляем по его объему и плотности материала.

К достоинствам лабораторных работ нужно отнести простоту оборудования, необходимого для их выполнения.

К недостаткам – малое количество работ по разделу «Кинематика» и недостаточный объем материала дисциплины, по которому могут быть поставлены лабораторные работы.

Можно сделать вывод, что одни лабораторные работы не решают проблемы научения студентов теоретической механике. На наш взгляд, параллельно с лабораторными работами должны идти практические занятия, которые охватывают весь объем дисциплины. Тогда обучение студентов будет более гармоничным и качественным.

Библиографический список

1. Хайкин С.Э. Физические основы механики. М.: Наука, 1971. 751 с.
2. Тарг С.М. Краткий курс теоретической механики: учебник для вузов. М.: Высш. шк., 2003. 416 с.
3. Юрченко Л.К., Григорьева С.П., Пищулина И.В. Уравновешенная произвольная плоская система сил. Владивосток: Дальрыбвтуз, 2007. 8 с.
4. Юрченко Л.К., Григорьева С.П., Пищулина И.В. Центр тяжести. Владивосток: Дальрыбвтуз, 2007. 8 с.
5. Юрченко Л.К., Григорьева С.П., Пищулина И.В. Трение скольжения. Владивосток: Дальрыбвтуз, 2007. 7 с.

6. Юрченко Л.К., Григорьева С.П., Пищулина И.В. Вращательное движение твердого тела вокруг неподвижной оси. Владивосток: Дальрыбвтуз, 2007. 6 с.

7. Юрченко Л.К., Григорьева С.П., Пищулина И.В. Осевые моменты инерции некоторых однородных тел. Владивосток: Дальрыбвтуз, 2007. 8 с.

8. Юрченко Л.К., Григорьева С.П., Пищулина И.В. Теорема об изменении кинетической энергии материальной точки. Владивосток: Дальрыбвтуз, 2007. 7 с.

9. Юрченко Л.К., Григорьева С.П., Пищулина И.В. Математический маятник. Владивосток: Дальрыбвтуз, 2007. 7 с.

10. Юрченко Л.К., Григорьева С.П., Пищулина И.В. Физический маятник. Владивосток: Дальрыбвтуз, 2007. 8 с.

11. Юрченко Л.К., Григорьева С.П., Пищулина И.В. Центр масс механической системы. Владивосток: Дальрыбвтуз, 2007. 7 с.

УДК 378: 4

Н.В. Янченко, Дальрыбвтуз, Владивосток

СОВРЕМЕННАЯ МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Рассматриваются некоторые аспекты современной методики организации самостоятельной работы в обучении иностранному языку, дается обобщение уже имеющейся информации по некоторым видам самостоятельной работы.

Будущие выпускники отраслевого университета должны быть профессионально востребованы, как на внутреннем рынке труда, так и за рубежом. Обучение специалистов, умеющих профессионально перерабатывать информацию с целью написания небольших аннотаций, рефератов, статей и умеющих вести деловые переговоры, а также задавать вопросы и отвечать на них – является особенно актуальным на современном этапе. В связи с этим особое внимание в обучении иностранному языку отводится самостоятельной работе студентов.

Целями данной статьи являются определение роли самостоятельной работы в современной методике обучения иностранному языку и обобщение уже имеющейся информации по некоторым видам самостоятельной работы.

Под «самостоятельной работой» (СР) автором понимается работа, которая выполняется студентами в аудитории или вне ее, под опосредованным руководством преподавателя в виде устных инструкций, либо в виде письменных указаний учебного пособия. Самостоятельная работа, предусмотренная учебными программами, – это автономный вид деятельности, и в ее организации должен отсутствовать жесткий контроль преподавателя, а должно преобладать стремление к творческой активности.

Обучаемые должны быть, прежде всего, мотивированы, они должны обладать исключительными способностями к самоорганизации, осознавать конечную цель самостоятельного процесса обучения, иметь уверенность в своих силах. Обучаемые должны проявлять личностную активность в самостоятельном овладении языком.

К самостоятельным видам обучения иностранному языку можно отнести следующие:

1. Чтение и перевод текста с целью пополнения словарного запаса и извлечения полезной профессионально-ориентированной информации. Для выполнения этого задания студенту предлагается самостоятельно осуществить поиск текста, используя как печатные ресурсы, такие как статьи из научных журналов, периодических изданий, монографий, так и ресурсы сети Интернет.

2. Написание небольших аннотаций, кратких сообщений, обобщающего характера, план-конспектов, или небольших сочинений, также может быть рекомендовано обучающимся как вид самостоятельной работы.

3. Video/DVD-сеансы с последующим обсуждением, включающим 3-9 заданий (некоторые из них выполняются самостоятельно дома, другая часть осуществляется в Workshop непосредственно под руководством учителя).

4. Написание деловых писем, составление факсов является наиболее распространенным способом обмена информацией и неотъемлемой частью современных деловых отношений. Учителем может быть предложено несколько вариантов самостоятельного составления факса сообщения: предложения, прайс-листа, рекламного материала, письменного запроса, и т.д.

5. Общение с носителем языка по телефону, переводческая деятельность.

6. Презентация-выступление перед аудиторией с сообщением на студенческой конференции или итоговом занятии. Презентация – один из самых «уважаемых» методов обучения активному говорению, требующий большой концентрации внимания докладчика и хорошего владения языком. Необходимым условием любой презентации является ее тщательное планирование, которое должно включать: 1. Tell them what are you going to tell them. 2. Tell them then. 3. Then tell them what you told them. 1. Скажи им, что ты собираешься сказать. 2. Скажи им тогда. 3. Затем обобщи, что ты уже рассказал. Наиболее полно информация на эту тему представлена В.С. Слепович в книге «Business Communication» [1], и автор данной статьи полностью разделяет его подход к методике самостоятельной подготовки обучающегося к выступлению.

7. Дистанционные методы обучения как вид самостоятельной работы в последнее время активно овладел умами, как отечественных педагогов, так и зарубежных коллег. Мировая паутина, «The World Wide Web», – одно из самых важных достижений нашего времени. Методика организации самостоятельной работы в сети может включать: пересылку сообщений, организацию конференций в онлайн-режиме и т.д. Электронное сообщение может включать разнообразные задания: от

тестовых заданий до создания собственного сайта. Задания могут носить игровой характер для усиления мотивации необходимости изучения иностранного языка. Такие задания развивают память, умение логически мыслить, быстроту реакции.

Всем видам СР должна предшествовать определенная работа в аудитории. «Мозговой штурм лексики», как правило, включает проговаривание написания и последующее применение активной лексики в своих собственных речевых высказываниях – это может быть задание развить ситуацию, как в форме диалога, так и монолога, ответить на вопросы и т.д.

Результатом всей предшествующей работы, направленной на активизацию словарного запаса, должно стать собственное произведение (диалог или монологическое высказывание), в котором студенты используют ранее составленные предложения на этапе «развитие ситуации», а также выражают свое собственное мнение, например: *I think that Atlantic salmon is the tastiest fish and unlike the Pacific salmon they don't die after spawning and they have a great commercial value.* Диалог может быть спонтанным, а может быть составлен дома, последнее можно отнести к видам СР. Вне всяких сомнений, умение обмениваться информацией сразу же после развития ситуации ценится больше.

Задачей видов контроля является развитие у студентов умения быстро строить цепочку обратной связи, которая бы способствовала развитию навыков логического мышления и быстрого ориентирования в изучаемом материале. К осуществлению обратной связи между обучаемым и руководителем необходимо подходить творчески.

Обобщая все вышесказанное, можно отметить, что в выборе методик самостоятельного обучения важно учитывать личностную активность обучаемых. Необходимо учитывать и систематизировать опыт изучения иностранного языка, включая и методику самостоятельного обучения. Провал или успех всех новомодных начинаний проверяется временем, как гласит известное идиоматическое выражение: «The proof of the pudding is in the eating».

Библиографический список

1. Слепович В.С. Business Communication. Минск: Тетрасистемс, 2002. 255 с.

2. Статьи // Общие проблемы, общие решения, преподавание языков в различных культурных контекстах: матер. 5-й Паназиатской конф. Владивосток, 24-27 июня 2004 г. 193 с.

3. Рогова Г.В., Ловцевич Г.Н. Личностное чтение // Иностранные языки в школе. 1994. № 1.

4. Шаповалова Т. Use of computer technologies in motivating and evaluating // Общие проблемы, общие решения, преподавание языков в различных культурных контекстах: матер. 5-й Паназиатской конф. Владивосток, 2004. 193 с.