

ПРОБЛЕМНО-МОДУЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ

© 2010 О. Н. Новикова

ассистент каф. английской филологии

E-mail: lukhinao@yandex.ru

Курский государственный университет

Целью данной статьи является рассмотрение преимуществ применения проблемно-модульной технологии организации самостоятельной работы студентов-переводчиков.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, профессиональное саморазвитие, проблемно-модульная технология.

Роль самостоятельной работы (СР) в учебной деятельности и формировании личности студента рассматривается многими ведущими педагогами и психологами (Б. Г. Ананьевым, С. Л. Рубинштейном, И. А. Гиннатулиным, В. И. Андреевым, П. И. Пидкасистым, К. А. Абульхановой-Славской, М. Е. Волчанским и др.). В соответствии с их теоретическими положениями, только если студент (обучающийся) будет выступать субъектом, а не объектом учебной деятельности, можно говорить об эффективности влияния учебной деятельности на самого обучающегося. Рассматривая **самостоятельную работу студентов-переводчиков как** организуемую преподавателем внеаудиторную самостоятельную деятельность, выстроенную с учетом психологических особенностей и интеллектуальных знаний обучающихся, контролируемую по результату, выступающую как средство профессионального саморазвития, самоорганизации и самоконтроля в процессе формирования профессиональной компетентности переводчика, ее целями нужно считать:

- выработку прочных навыков самостоятельной работы с учебной, научной, справочной литературой;
- формирование умения рационально организовать умственный труд, в процессе которого студент, без внешнего вмешательства, активизирует свои мыслительные усилия на понимание, запоминание и усвоение прочитанного.

Время этой работы не ограничено и регулируется самим обучающимся, его психологическими особенностями в соответствии со строгим учебным планом аудиторной работы, тесно связанной с внеаудиторной самостоятельной работой студентов.

На данном жизненном этапе учебная деятельность является основной деятельностью студента, следовательно, саморазвитие его личности происходит неотрывно, взаимовлияемо и взаимосвязано с процессом обучения. Из вышесказанного мы делаем вывод, что:

- студент изначально является субъектом СР;
- самостоятельная работа, связанная тесным образом с аудиторной работой, в то же время является важнейшим и, главное, действенным источником развития и саморазвития личности студента-переводчика.

Таким образом, принимая во внимание требования, предъявляемые ФГОС ВПО 3-го поколения к организации учебного процесса, приоритетными целями предлагаемой проблемно-модульной технологии самостоятельной работы являются следующие положения:

- повышение уровня развития навыков и умений СР;
- повышение уровня профессионального саморазвития студентов;
- повышение мотивации к СР;
- формирование механизмов самоуправления личности: саморегуляции, самоконтроля, самоанализа, самоопределения.

С учетом требований ФГОС ВПО третьего поколения, применение проблемно-модульной технологии организации самостоятельной работы студентов должно включать в себя следующие моменты:

- постановку диагностических целей обучения;
- отбор содержания, обеспечивающего подготовку специалиста в соответствии:
 - с требованиями социального заказа общества, конкретизированными в квалификационных требованиях специальности переводчика;
 - с требованиями ФГОС ВПО по специальности;
 - с программой по иностранному языку для вузов;
 - с изменениями, происходящими в деятельности переводчика, обусловленными глобальной информатизацией жизни общества.
- определение средств обучения, обеспечивающих реализацию дидактических условий организации учебно-познавательной деятельности;
- разработку критериев определения уровня сформированности у обучаемых основ профессиональной компетентности.

По мнению И. В. Ильиной, технологию организации самостоятельной работы студентов можно представить в виде технологической «цепочки», системы проектировочных действий, операций, выполняемых всеми субъектами самостоятельной работы, которые выстраиваются на основе следующих положений.

Первое. Технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основе которого, безусловно, должна быть авторская гуманистическая позиция, своего рода авторство в разработке компонента самостоятельной работы студентов.

Второе. Технологическая цепочка действий, операций, коммуникаций в процессе организации самостоятельной работы строится в строгом соответствии с системой образовательных целей и задач, отраженных в учебно-методических комплексах изучения дисциплин, имеющих форму выражения конкретных ожидаемых результатов, в частности общекультурных и профессиональных компетенций.

Третье. Технология организации самостоятельной работы предусматривает полисубъектное, диалогическое взаимодействие на творческой договорной основе всех субъектов образовательного процесса по направлению подготовки, по конкретной учебной дисциплине. Полисубъектное взаимодействие приобретает особую важность в процессе разработки и реализации концепции самостоятельной работы. В ходе организации самостоятельной работы студентов реализуется совместное принятие целей деятельности, обмен ценностями, творческими идеями, обратные связи осуществляются преимущественно в виде рефлексивных процессов, обеспечивающих перевод субъектов самостоятельной работы в новое качественное состояние – режим непрерывного саморазвития студентов, включенных в данный процесс.

Четвертое. Осуществляется поэтапное планирование и последовательное (пошаговое) воплощение системы действий и операций, используется идея алгоритмизации проектирования самостоятельной работы студентов.

Пятое. Органической частью технологии компетентностно ориентированной самостоятельной работы студентов являются диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения процесса, условий и результатов

образовательной деятельности, качества компетентностно ориентированной образовательной среды [Ильина 2010: 111–112]

Следовательно, реализация проблемно-модульной технологии организации самостоятельной работы студентов в условиях образовательного процесса происходит в несколько *этапов*.

На первом этапе – *концептуализации* определяются роль и задачи преподавателя при организации СР студентов-переводчиков.

Организация СР студентов-переводчиков в вузе происходит на нескольких уровнях:

- 1) на уровне Ученого Совета, ректората вуза;
- 2) на уровне деканатов, советов факультетов;
- 3) на уровне кафедральных мероприятий;
- 4) на уровне преподаватель – студент.

В письме Минобразования РФ от 27 ноября 2002 г. N 14-55-996ин/15 «Об активизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений» подчеркивается: «...Преподаватель – главная фигура в организации проведения и контроля за СР... непосредственно реализует, осуществляет руководство самостоятельной работой студентов по своей дисциплине как индивидуально, так и в группе. ...Он формулирует требования по промежуточному контролю за СР и осуществляет итоговый контроль знаний».

Основными задачами преподавателя в управлении СР студентов являются:

- оказание помощи студентам в организации самостоятельной работы;
- осуществление дифференцированного подхода к организации СР;
- стимулирование интереса студентов к углубленному изучению дисциплины;
- определение объема заданий для СР в соответствии с программой;
- создание методического обеспечения дисциплины: учебно-методический комплекс (УМК), контрольные задания (тесты) и т. п. для проведения и проверки СР с использованием для этого возможностей информационных технологий;
- создание условий для работы студентов по индивидуальному графику и для промежуточной отчетности;
- осуществление контроля за СР студентов-переводчиков по дисциплине.

Также происходит разработка теоретического обоснования внедрения в педагогический процесс проблемно-модульной технологии организации самостоятельной работы, гипотезы ее осуществления, версии возможного варианта технологического процесса.

На втором этапе – *моделирования* разрабатываются идеи внедрения в образовательный процесс проблемно-модульной технологии, педагогических условий ее реализации.

В ходе третьего этапа – *конструирования* происходит разработка проблемно-модульной технология, пакета инструментария: методов, средств и форм организации процесса самостоятельной работы, направленных на успешную реализацию замысла; формируются учебные модули.

В течение данного этапа уточняется количество часов аудиторной и внеаудиторной работы.

Четвертый этап – *параметризации* посвящен обоснованию и уточнению критериев и показателей оценивания уровня сформированности умений самостоятельной работы студентов.

На пятом этапе – *реализации* происходит внедрение в педагогический процесс самой проблемно-модульной технологии, апробируются средства, методы обучения,

производится индивидуальная работа преподавателя со студентами, осуществляется промежуточный и итоговый контроль самостоятельной учебной деятельности студентов.

И наконец, шестой этап – *рефлексии* направлен на оценивание эффективности внедрения проблемно-модульной технологии организации самостоятельной работы в учебный процесс.

Рассмотрим теперь *методические особенности* реализации проблемно-модульной технологии организации СР студентов-переводчиков.

Принципы и функции модульного обучения по-разному определяются отечественными (Т. В. Васильева, В. П. Ланчинская, Л. М. Твердина, М. Тересявичене, Н. М. Яковлева и др.) и зарубежными учеными (Б. Гольдшмид и М. Гольдшмид, Д. Рассел, Г. Оуэнс, С. Постлетуайт и др.). В контексте данной статьи мы остановились на определении сущности модульного обучения, данном П. А. Юцявичене. Выбор был обусловлен тем фактом, что П. А. Юцявичене определяет модульное обучение как вид обучения, при котором обучающиеся имеют возможность более самостоятельно работать по предложенной им индивидуальной учебной программе [Юцявичене 1989]. Сущность модульной дидактической системы раскрывается, по П. Юцявичене, через модульность, динамичность, гибкость, использование метода деятельности, субъект которой – студент; структуризацию содержания обучения на независимые друг от друга элементы, многообразие форм методического консультирования, результативность системы знаний, равенство личностной, интеллектуальной и социальной форм активности.

С учетом вышеприведенных доводов под учебным модулем понимаем учебный пакет, в который входят тематические задания для самостоятельной работы студентов, выстроенный с учетом лексических, грамматических и фонетических требований на данном этапе обучения с применением вышеобозначенных технологий, который одновременно обеспечивает студентов и учебной информацией и методическими рекомендациями по ее применению.

По материалам научно-методических исследований, проведенных в Московском государственном университете в 2005–2006 гг. в рамках федеральной программы развития образования, в основе проблемно-модульной технологии организации самостоятельной работы лежит ряд принципов, которые определяют её общее направление, цели, содержание, способы организации и управления. «Принцип обучения, – по определению современного дидакта В. И. Загвязинского, – это выраженное в виде норм деятельности, указаний, правил знание о сущности, содержании, структуре обучения, его законах и закономерностях». Этими принципами, опираясь на подходы П. Юцявичене и М. А. Чошанова, можно считать принципы структуризации, проблемности, вариативности, реализации обратной связи.

В соответствии с *принципом структуризации* обучение строится по отдельным модулям, предназначенным для достижения конкретных дидактических целей. В связи с этим содержание модуля должно отвечать требованиям последовательности, целостности, компактности, автономности.

Принцип проблемности отражает психолого-педагогическую закономерность, согласно которой эффективность усвоения учебного материала повышается, если вводятся такие стимулирующие виды учебной деятельности, как проблемная ситуация, визуализация информации, профессионально-прикладная направленность. Этот принцип наитеснейшим образом связан с принципами мотивации, наглядности, познавательной активности.

Принцип вариативности, по мнению М. А. Чошанова, направлен на обеспечение уровневой дифференциации содержания обучения, а также на создание

обучаемым условий для индивидуального темпа продвижения по различным вариантам модульной программы: полному, сокращенному или углубленному. Мы считаем необходимым расширить содержание этого дидактического принципа. Принцип вариативности может быть трансформирован в *принцип адаптивности*, наполняясь новым содержанием, а именно когда модуль обеспечивает не только уровневую дифференциацию, но и профильную. Так как модуль представляет собой блок информации, обустроенный методическим обеспечением, то он выполняет функции управления учебным процессом и предполагает использование системы всевозможных форм, методов и средств обучения, их целесообразный выбор и оптимальное сочетание.

Принцип реализации обратной связи обеспечивает управление учебным процессом путём создания системы контроля и самоконтроля усвоения учебного материала модуля. Модули, обустроенные системой самоконтроля и самоорганизации, позволяют информационно-контролирующие функции преподавателя перевести в собственно-координационные функции обучающегося. Педагогическое общение в условиях модульного обучения должно реализовываться по схеме субъект-субъектного, партнерского учебного сотрудничества преподавателя и студентов.

Применение проблемно-модульной технологии при проектировании учебного материала связано с решением двух задач: 1) отбором содержания языковой подготовки студентов; 2) определением наиболее эффективного способа его подачи.

При разработке модульных блоков учебного материала мы руководствовались следующими *требованиями*.

1. Иноязычный материал должен быть представлен в виде гибкой системы, которая бы подчинялась достижению цели данного учебного модуля, а также принципу индивидуализации учебно-познавательной деятельности студентов-переводчиков. **Содержательная гибкость** отражается, прежде всего, в возможности как дифференциации, так и интеграции содержания обучения. **Структурная гибкость** обеспечивается целым рядом моментов: от динамичности и мобильности структуры модульной программы и модуля до возможности проектирования гибкого расписания учебного процесса.

2. Выбранный учебный материал является дополнением к аудиторным занятиям, продолжая и расширяя тематику аналитического чтения (например, Medicine), занятий по грамматике, аудированию, фонетике, что уточняет и углубляет уже полученные знания и умения.

3. Система контроля должна создавать условия для объективного контроля и самоконтроля.

4. Содержание языкового материала должно отвечать принципу преемственности. Под преемственностью будем понимать синтез методов, форм и средств проблемного и модульного подходов к обучению. Таким образом, проблемно-модульная технология организации самостоятельной работы должна обеспечивать проблемную подачу материала в модуле, нестандартность упражнений, игровые формы текущего и итогового контроля.

Модульное обучение имеет характерные черты индивидуально-дифференцированного обучения, а именно: отход от поточного метода обучения и переход к индивидуальной подготовке специалистов, перенос центра тяжести учебного процесса на самостоятельную работу студентов. Причём, по словам М. А. Чошанова, дидактическая система модульного обучения «способна аккумулировать в себе достоинства интегрируемых теорий и одновременно гасить и нивелировать их недостатки» [Чошанов 1996: 14]. Отсюда следует, что проблемно-модульная технология организации самостоятельной работы не только учитывает требования основной образовательной программы по иностранному языку, ФГОС ВПО, но и

позволяет выстраивать учебный процесс не только технологично, но и с учетом индивидуальных особенностей студентов.

Технология проблемно-модульного обучения, реализуемая на основе основной образовательной программы по предмету, может включать в себя обучающий модуль, модуль-резюме, модуль контроля.

Обучающий модуль – это модуль теоретического содержания учебного пакета, который соотносится с основной проблемой и ведущей идеей (концепцией) аудиторных занятий. Количество учебных модулей также зависит от объема учебного материала. Многокомпонентный состав обучающего модуля предполагает самостоятельное или частично самостоятельное освоение студентом учебного материала с организацией закрепления и применения знаний при решении задач, самооценки, самоконтроля, саморегуляции и самокоррекции полученных результатов.

Модуль контроля обеспечивает промежуточный самоконтроль усвоения знаний и умений (способов деятельности).

Модуль-резюме содержит обобщение изученной темы, задания для индивидуальной и групповой деятельности учащихся с целью проверки эффективности их самостоятельной внеаудиторной работы [Макаров 2003; Чошанов 1996; Юцявичене 1989].

В силу того что самостоятельная работа студентов по заданию преподавателя является составной частью учебной работы по иностранному языку, а ее обязательным компонентом является внеаудиторный практикум по иностранному языку, она, как и аудиторная учебная деятельность, имеет целью закрепление и углубление полученных знаний и навыков, поиск и приобретение новых знаний, в том числе с использованием автоматизированных обучающих систем, а также выполнение учебных заданий, подготовку к предстоящим занятиям, зачетам и экзаменам. Самостоятельная работа может быть использована как средство вовлечения студентов в активную познавательную деятельность. В процессе самостоятельной работы наиболее эффективно развивается профессиональное мышление как важнейший компонент развития творческой личности. Работа студентов без непосредственного контроля преподавателя предусматривает разработку рефератов, перевод дополнительных текстов по специальности и других творческих заданий в соответствии с тематическим планом. Реализация же проблемно-модульного обучения обеспечивает индивидуальный характер обучения, регулирование темпа работы, уровня сложности и объема учебного материала, поддержания высокого уровня познавательной активности и самостоятельности студентов.

Следовательно, достоинствами проблемно-модульной технологии организации самостоятельной работы студентов-переводчиков можно считать:

- активизацию и увеличение доли самостоятельной работы как базовой составляющей учебно-воспитательного процесса;
- модульное построение СР, которое позволяет оперативно реагировать на личностные потребности студентов путем варьирования уровня сложности заданий для СР, а также содержательной части модуля;
- дифференциацию держания языкового материала, что ведет к индивидуализации обучения, направляет самостоятельную деятельность студентов, актуализирует их самостоятельную познавательную активность;
- отсроченный контроль СР студентов-переводчиков, который задает удобные для студента и преподавателя сроки работы, ведет к получению студентами более прочных знаний, стимулирует повышение интереса к учебному предмету.

Библиографический список

Ильина И. В. Компетентностно ориентированная технология организации самостоятельной работы студентов в деятельности профессорско-преподавательского состава вуза // *Кадры высшей школы инновационной России: вызовы и решения: сб. материалов всеросс. науч. конф.*, Москва, 10–11 ноября 2009г. / под. ред. В. Л. Панкова. М.: МИРЭА, 2010. С. 110–117.

Васильева И. Н., Чепенко О. А. Интегративное обучение и модульные педагогические технологии // *Специалист*. 1997. № 6. С. 19–20.

Макаров А. В., Трофимова З. П., Вязовкин В. С., Гафарова Ю. Ю. Учебно-методический комплекс: модульная технология разработки: учеб.-методическое пособие. Мн.: РИВШ БГУ, 2001. 118 с.

Методологические основы системы модульного формирования содержания образовательных программ и совместимой с международной системой классификации учебных модулей (по материалам научных исследований, выполненных МГУ им. М.В. Ломоносова в рамках проекта ФПРО 2005 года и национального проекта 2006 года) [Сайт]. URL: www.amursu.ru/attachments/550_bank_j.doc (дата обращения: 8.07.2010).

Чошанов М. А. Теория и технология проблемно-модульного обучения в профессионально школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. - Казань, 1996.

Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно модульного обучения: метод. пособ. М., 1996. 158с.

Юцявичене, П. Теория и практика модульного обучения. Каунас, 1989. 271 с.

Электронный сборник проектов ГОС ВПО (по результатам НИР 2005–2006 гг.)
3.6 Компетентностный подход в разработках проектов ГОС ВПО нового поколения: опыт российских вузов. [Сайт]. URL: http://rc.edu.ru/rc/s8_260307.htm (дата обращения: 3.03.2010).

Goldschmidt B., Goldschmidt M.L. Modular Instruction in Higher Education // *Higher Education*. 1972. 2.

Owens G. The Module in "Universities Quarterly"// *Universities Quarterly*, Higher education and society. Vol. 25. № 1.

Postlethwait S.N. Novak I., Murray U.T. The audio-Tutorial Approach to Learning. Minneapolis: Burgess Publishing, 1972.

Russell J.D. Modular Instruction. Minneapolis: Minn., Burgest Publishing Co., 1974.