



УДК 371.3

М. А. Болотина, С. Е. Мазанова

**К ВОПРОСУ РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

Рассматривается возможность использования модульной системы при обучении студентов иностранному языку в условиях реформирования современной системы высшего образования.

The article deals with the possibility of using the modular system in the process of teaching students a foreign language under the circumstances of reforming the modern system of higher education in Russia.

79

Ключевые слова: вариативность методов обучения, структура модуля, мобильность, гибкость, технология, образовательная траектория, самообучение, самоорганизация.

Модульное обучение (МО) выступает как альтернатива традиционному. Традиционная педагогика была и остается авторитарной, и цель ее определяется исходя не из личности, а из рода [1]. Это порождает несоответствие методов, средств и форм обучения усвоению и темпу изучения материала. Традиционное обучение подчинено задаче усвоения определенной суммы знаний, умений и навыков и опирается на учебную активность репродуктивного типа. В то время как одна из главных задач модульного обучения – развивающее обучение, цель которого – обеспечить развитие студентов как субъектов учебной деятельности [2].

Высокие темпы научно-технического прогресса вызывают быстрое старение социальных, общетехнических и, порой, общенаучных знаний. Причиной разрыва между образованием и условиями жизни общества является инертность, которая присуща всем звеньям образования. Чтобы сократить этот разрыв, необходимо постоянно перерабатывать и обновлять учебный материал. Это значит, что он должен быть построен таким образом, чтобы его части оставались достаточно независимыми друг от друга и можно было быстро менять, дополнять и развивать учебный материал каждого раздела. Все это стало возможным благодаря эффективности технологии модульного обучения, которая способна оперативно реагировать и мобильно адаптироваться к изменяющимся научно-техническим и социально-экономическим условиям (принцип гибкости). *Структурная гибкость* обеспечивает мобильность структуры модуля, ступенчатость модульной программы и дает возможность проектировать гибкое расписание. *Содержательная гибкость* позволяет дифференцировать и интегрировать содержание обучения



благодаря модульному построению учебного материала. *Технологическая гибкость* обеспечивает процессуальный аспект модульного обучения, который включает вариативность методов обучения, гибкость системы контроля и оценки, индивидуализацию учебно-познавательной деятельности студентов [3].

Модульный подход в обучении дает возможность придерживаться различной последовательности прохождения курса в условиях построения как линейных, так и нелинейных образовательных маршрутов. Вот почему данная технология обучения так успешно внедряется в российских вузах, несмотря на то, что российское высшее образование еще полностью не перешло на модульную систему обучения.

МО имеет четкий программный подход, хотя дает возможность гибкого реагирования при индивидуальном запросе, отрицает получение студентами отдельных фрагментов знаний, а дает глубокое познание системы научных понятий, законов и явлений. Аспект целенаправленности МО дает возможность планировать и организовывать учебный процесс, разрабатывать новые методы, и, самое главное, появляется возможность развить умения студентов таким образом, чтобы они способствовали высокой степени активности и сознательности [4].

В рамках эксперимента нами была разработана модульная программа (МП) для студентов РГУ им. И. Канга, целью и задачей которой является поддержать приобретенные студентами знания, умения и навыки говорения, чтения, письма и аудирования на темы общегуманитарного характера и сферы делового общения, а также развить данные умения и навыки использования английского языка в профессиональной области. Ведущее значение приобретает самостоятельная работа студентов при четком оперативном контроле со стороны преподавателя.

МП была построена на основе психологической готовности к трудовой деятельности и включала в себя разноуровневые блоки с учетом способностей студентов, которые были определены на входном контроле.

Для осуществления обратной связи при корректировке профессионального обучения был проведен контроль, который использовался для оценки знаний и состоял из индивидуальных и коллективных заданий, многоуровневых вопросов, тестов и поощрений. Целями контроля знаний являлись выработка у обучаемых способности трансформации знаний в умения и навыки, развитие у студентов умения усваивать и систематизировать большой объем информации, развитие профессиональной речи.

Прежде чем приступить к изучению каждого модуля, нами была сформулирована учебная цель языковой компетенции как профессионально значимого качества будущего специалиста. Студентам была объяснена область применения знаний, умений и навыков, которые они получают в рамках созданной модульной программы, реализуя задачу актуализации содержания. Затем был проведен письменный тест на знание основ грамматики, лексического материала, был предложен текст на аудирование для определения исходного уровня знаний.



Письменный тест был проведен в системе on-line (<http://www.cambridge-centre.ru>). Мы посчитали такое тестирование наиболее объективным, так как обучаемые были поставлены в равные условия. После обследования мы получили результаты (в контрольной и экспериментальной группах), представленные на рисунке 1.

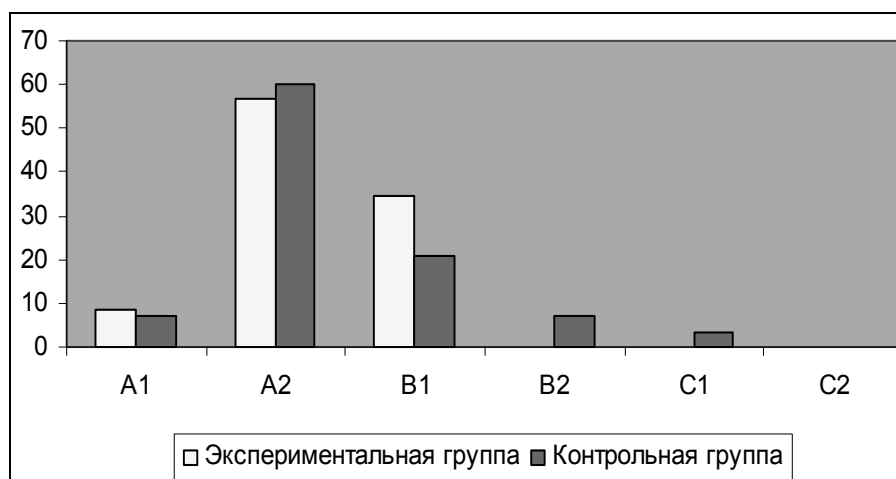


Рис. 1. Результаты исходного уровня знаний на начало учебного года (сентябрь 2007 г.), %

Через год было проведено тестирование выходного уровня знаний студентов, обучающихся по МП (экспериментальная группа) и студентов, обучающихся по традиционной системе (контрольная группа). Цель этого исследования заключалась в том, чтобы сравнить результаты знаний и выяснить, достигли ли мы цели после обучения по МП. Данные, которые мы получили после выходного тестирования, представлены на рисунке 2.

Сравнивая два рисунка, мы видим, что в экспериментальной и контрольной группах было примерно одинаковое количество студентов, владеющих уровнем знаний A1 (уровень знаний по шкале общеевропейской языковой компетенции). В конце года знания студентов экспериментальной группы удалось поднять на уровень A2, в то время как 5,7% студентов контрольной группы остались на прежнем уровне. Но количество студентов, владеющих уровнем знаний B1, увеличилось. Это говорит о том, что линейное обучение может закладывать хорошую основу знаний. При этом количество студентов, владеющих уровнем знаний C1, не только не возросло, а опустилось на уровень B2. Таким образом, преподавателям, использующим линейный подход к обучению, не удалось создать таких условий, которые бы побуждали студентов к самообучению и самосовершенствованию.

Анализируя данные, полученные в результате тестирования экспериментальной группы, мы можем заключить, что цель нами достигнута благодаря структурной гибкости МП, которая обеспечила мобильность



структуры модуля, а ступенчатость МП дала возможность студентам с разным уровнем подготовленности достичь установленной цели. Содержательная гибкость позволила дифференцировать содержание модуля. Технологическая гибкость обеспечила гибкость системы контроля и оценки, позволила индивидуализировать учебно-познавательную деятельность студентов.

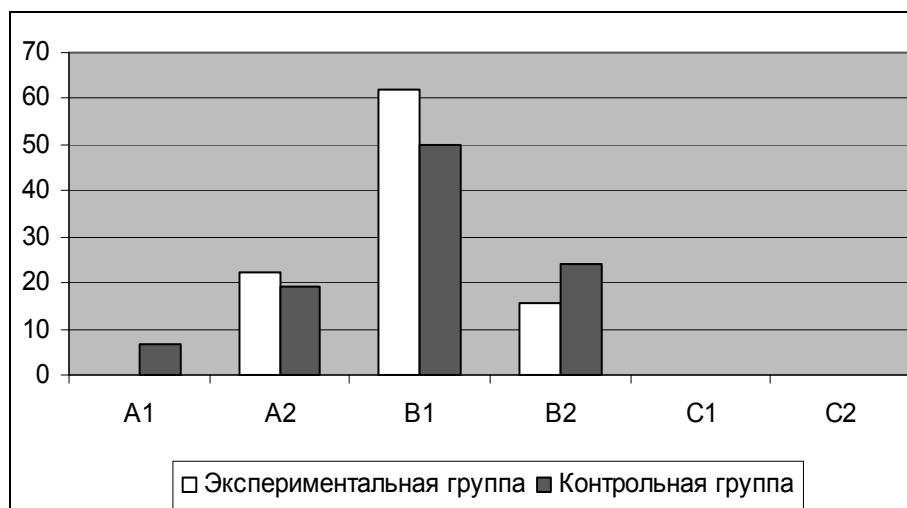


Рис. 2. Результаты выходного контроля знаний студентов на конец учебного года (май 2008 г.), %

Таким образом, при сравнении знаний экспериментальной и контрольной групп, видно, что уровень знаний студентов контрольной группы не достиг тех результатов, которые были получены студентами экспериментальной группы. Мы не принижаем значимости и достоинств традиционной системы обучения, но в некоторой степени ей не хватает определенной гибкости, которая дает возможность четко реагировать на требования современного общества.

Список литературы

1. Юцявичене П. А. Принципы модульного обучения // Советская педагогика. 1990. №1. С. 55–61.
2. Шамова Т. И., Давыденко Т. М., Шабанова Г. Н. Управление образовательными процессами. М., 2002.
3. Юцявичене П. А. Создание модульных программ // Советская педагогика. 1990. №2. С. 55–60.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. М., 2003. №5. С. 34–42.

Об авторах

М. А. Болотина – канд. филол. наук, доц., РГУ им. И. Канта.
С. Е. Мазанова – ассист., РГУ им. И. Канта, mazasnova@list.ru.