

2002-462

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ КЫРГЫЗСКОЙ
РЕСПУБЛИКИ
КЫРГЫЗСКИЙ ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ

На правах рукописи
УДК 378.14: 808.2

АХМЕТОВА Нурлан Алымкуловна

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ
ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**
(на материале практического курса русского языка)

13.00.01 – Общая педагогика

13.00.02 – Теория и методика обучения (русский язык)

А в т о р е ф е р а т
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Бишкек – 2002

Работа выполнена на кафедре официального русского языка Кыргызского государственного национального университета

Научный консультант – доктор педагогических наук, проф.
Н.Ишекеев

Официальные оппоненты:

- доктор педагогических наук, профессор Рахимова М. Р.
- доктор педагогических наук, профессор Мирошниченко Л. П.
- доктор педагогических наук, профессор Жанпеисова У. А.

Ведущее учреждение: Казахская академия образования
им. И. Алтынсарина

Защита состоится 14 мая 2002 года в 11:00
часов на заседании диссертационного совета Д 13.01.129 по защите
диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических
наук при Кыргызском институте образования
по адресу: 720000, г. Бишкек, пр. Эркиндик, 25

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке
Кыргызского института образования

Автореферат разослан 10.04 2002 г.



Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат педагогических наук, с.н.с. *Ибраева* Н. И. Ибраева

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы и степень разработанности проблемы исследования. Современный этап в жизни общества, характеризующийся активным внедрением новых информационных технологий, выдвигает во главу угла преодоление инерции педагогического мышления и развитие нового педагогического менталитета, которое отличается полиаспектностью рассмотрения образовательного процесса, учитывает полифоническое влияние множества факторов на этот процесс. Актуальным для развития нового педагогического менталитета является внедрение новых технологий, основой которых является личностно-ориентированная парадигма образования.

В настоящее время функционируют различные технологии, дидактические системы, выдвигающие требование личностно-ориентированного обучения. Наиболее известными из них являются модульно-рейтинговая технология, персонализированная система обучения (план Келлера), стратегия полного усвоения, разработанная В. С. Влумом, технологии сотрудничества С. Т. Шацкого, В. А. Сухомлинского, А. С. Макаренка, К. Роджерса, И. В. Бекбоева, Н. А. Асиповой и других.

Традиционная педагогика зачастую сводила понятие "обучение" к трансляции знаний, отводя учащемуся роль пассивного объекта передаваемого ему социального опыта. Выпускники вузов должны были иметь фундаментальные, но достаточно "статичные" знания, которые они должны были использовать в неизменяемой, прямолинейной направляемой среде планового хозяйства.

Социально-экономические реформы последних десятилетий изменили акценты в обучающей деятельности. Смена устойчивости и прогнозируемости развития общества неожиданными взлетами и снижениями в материальном обеспечении потребовали кардинально изменить отношение к формируемым качествам личности.

Сегодня важно понять, что необходима новая технология, адаптированная к современным условиям, главное в которой – продуктивный режим работы, создание условий для производства собственной мысли, слова, действия. На современном этапе актуализируется мысль Ж.-П. Сартра: "Человек сам осуществляет свой собственный проект".

Анализ показывает, что некоторые педагогические направления и подходы, декларирующие обновление существующей педагогической системы, фактически отнюдь не альтернативны ей: они пытаются стимулировать наличные методы преподавания или ограничиваются реализацией частных новых идей, которые, по существу, ассимилируются действующей системой.

Необходима действительно принципиально новая – совокупная и цельная – дидактическая система, формирующая личность с определенными качествами. Возможной системой, которая отвечала бы структуре, обеспечивающей движение активного субъекта обучения к заданным целям, может стать модульно-рейтинговая технология.

В настоящее время по вопросам внедрения модульно-рейтинговой технологии обучения наиболее интенсивно ведутся исследования по 4-м основным направлениям.

Очень активно разрабатываются теоретические основы данной технологии.

Создателями и идеологами модульного обучения явились зарубежные ученые В. Гольдшмидт, М. Л. Гольдшмидт, А. А. Гучински, Г. О. Оуэнс, С. Н. Постлезвейт, Дж. Рассел, Р. Курст и др. В их исследованиях разработан понятийный аппарат модульного обучения, организационные вопросы соответствующего учебного процесса.

Советские педагоги развили теоретические основания модульного обучения с позиции принципов отечественной дидактики. Критике подвергался суженно технологический подход к обучению. Однако, в странах СНГ за последнее десятилетие концепция модульного обучения получает все более развернутое научно-теоретическое обоснование.

Общие принципы модульного обучения находят освещение в исследованиях М. Ж. Арстанова, П. И. Пидкасистого, Ж. С. Хайдарова [1980]; И. Прокопенко [1985]; В. М. Гареева, С. И. Куликова, Е. М. Дурко [1988]; Ю. А. Устынюк [1988]; Т. В. Васильевой [1988]; А. П. Юцявичене [1989]; С. И. Куликова, С. Н. Ковалевского [1990]; М. А. Чошанова, О. В. Лисейчикова [1991]; В. Л. Беловой, Н. Б. Шумянской [1994]; С. В. Рудницкой [1996] и др.

Дидактическое направление модульного обучения в имеющейся литературе представлено широко. На современном этапе модульно-рейтинговая технология внедрена во многие вузы России, Кыргызстана, Казахстана. Практическое применение модульной технологии потребовало решения многих проблем, поэтому описание модульного подхода к организации учебного процесса по разным дисциплинам можно найти в работах В. А. Гудкова, В. Н. Подлеснова [1989]; П. П. Веселова, А. С. Горобцова, П. М. Шульги [1989]; В. К. Зандер [1991]; Е. С. Ицкевича [1999]; М. Д. Мирановой [1993]; М. Б. Лебедевой, Е. И. Соколовой [1997]; Н. Г. Нуртаевой [1997]; С. А. Абдимананова [1998]; Дж. У. Байсалова [1998]; В. Тихомирова, Ю. Рубина, В. Самойлова, К. Шевченко [1999]; Л. Ю. Рябовой [1999] и др.

Проведены специальные исследования, показавшие специфику модульного обучения для гуманитарных дисциплин:

– при обучении иностранным языкам: В. Ю. Пасвянскене [1989]; Л. М. Никонорова [1991]; Т. И. Царегородцева [1994]; О. Н. Журавлева [1999] и др;

– при формировании педагогических знаний студентов: В. И. Журавлев [1991]; И. В. Кошкина [1998]; Г. С. Кудебаева [2000] и др.

Методическое направление в области модульного обучения представлено мало. В диссертационной работе И. В. Галковской [1996] рассмотрена самостоятельная познавательная деятельность учащихся в системе модульного обучения.

Использованию компьютера при модульном обучении посвящены работы В. Л. Рудик [1997], Л. С. Нураковой [1993] и др.

Опыт применения модульного обучения при дистанционном обучении описан А. Будановым [1983].

Структура и построение модульных учебных пособий разработана и представлена в статье В. Б. Закорюкина, В. М. Панченко, Л. М. Твердина [1983].

17-модульная программа для менеджеров “Управление развитием организации” была составлена коллективом авторов [А. М. Зобов, Н. Б. Филинов, А. И. Наумов, 2000]. Все модули разработаны здесь в едином формате, что обеспечивает не только единообразие всех материалов, но и возможность четкой их организации. Структура программы и вопросы, представляющие предмет каждого модуля, выбраны так, чтобы создать необходимые предпосылки как для самостоятельной работы, так и для использования ее в качестве методического материала при обучении.

По модульному принципу составлен учебник “Психология массовых коммуникаций” Ричарда Харриса [2001]; в основе своей это курс лекций, организованных в виде модулей.

Устойчивую тенденцию к расширению имеет количественный состав исследований, посвященных проблемам модульной технологии в профессиональном образовании. Первоначально различные варианты модульного обучения применялись в профессиональном образовании Великобритании, Швейцарии, Италии, Канады, США и др. Международная организация труда при ЮНЕСКО разработала концепцию профессионального обучения “Модули трудовых навыков”. В настоящее время продолжают исследования по профессиональному обучению: И. Д. Чечель, В. Д. Горский [1989]; Т. Ю. Астанова [1992]; М. А. Чошанов [1996]; О. Б. Куандыков [1996]; Х. Беднарчик [1997]; М. В. Горонович [1999]; Е. И. Охрименко [2000]; В. Р. Мамчиц [2002] и др.

Накапливается и осмысливается опыт проведения текущего и итогового контроля с применением рейтинговой оценки в рамках модульного обучения – четвертое направление. Рейтинг рассматривается как метод оценивания [Б. А. Григорьева, 1970], как один из способов применения педагогической квалиметрии [Р. Я. Касимов, В. Я. Зинченко, И. И. Грандберг, 1994]. Формы и методы контроля учебной деятельности студентов с применением рейтинговой системы на материале различных дисциплин рассматриваются М. Паниным [1994]; Ю. Моисеевым [1994]; В. А. Фатеевой [1994]; В. Е. Сосонко [1996]; Г. Ю. Капустиной [1999]; К. С. Карелиным [1999]; Г. Я. Алимовой [2001] и др.

В этом контексте одной из наименее представленных областей модульно-рейтингового обучения с мало разработанной теорией и методикой исследования остается изучение этой технологии как замкнутого ансамблевого комплекса. При всё большей популярности модульного обучения и рейтинговой оценки знаний, следует отметить, что стала ощущаться необходимость в органичном соединении двух инновационных подходов: модульной и рейтинговой.

Декларируемым, но не разработанным в аспекте модульного обучения является фреймовый подход к представлению знаний.

Не находят адекватного всестороннего отражения многие важнейшие вопросы теории и практики данной педагогической технологии: структурирование и квантование учебного материала для создания модульных программ, параметры и критерии рейтингового контроля, метод мониторинга оценивания качества обучения студентов.

Отмеченное выше позволяет выдвинуть положение о необходимости углубленной разработки вопросов теоретического обоснования модульно-рейтинговой технологии как цельного комплекса, спланированного по принципу замкнутого цикла. Решение этой проблемы наталкивается на ряд противоречий, неразрешимых в рамках традиционного подхода к процессу обучения. Эти противоречия заключаются в следующем:

- Новыми условиями социально-экономической ситуации в обществе и известной инерционностью университетов как кузницы будущих кадров при внедрении новых технологий;

- Необходимостью готовить будущих специалистов к непрерывному самообразованию и отсутствием стройной системы обучения самоорганизации;

- Несоответствием коллективно-групповой природы наличного учебного процесса и целесообразностью дифференцированного и индивидуального подхода к студентам;

- Несогласованностью между тщательным планированием презентации, формирования и совершенствования знаний, умений и навыков, – и слабой разработанностью таких вопросов, как объекты контроля и критерии оценивания (вопреки необходимости тесной увязки этих этапов между собой);

- Объективной потребностью нового подхода к организации учебного процесса и недостаточной теоретической и практической разработанностью проблемы, а вследствие этого и медленного внедрения новых технологий в вузы.

Анализ существующих противоречий, недостаточная теоретическая разработанность проблемы и обострившаяся потребность практики обусловили актуальность данного исследования – **“Теория и практика модульно-рейтинговой технологии обучения в вузе (на материале практического курса русского языка)”**.

Решение данной проблемы и составляет цель настоящего исследования.

Основная цель представляемого диссертационного исследования заключается в разработке теоретических основ и путей практического применения модульно-рейтинговой технологии обучения.

Проектируемая технология складывается из двух взаимосвязанных, дополняющих одна другую частей – модульной и рейтинговой, – которые могут функционировать и по отдельности, но с меньшей эффективностью.

Исходя из цели исследования, необходимо было решить следующие взаимосвязанные задачи.

1. Исследовать составляющие подсистемы модульно-рейтинговой технологии обучения.

2. Определить возможности применения теории управления в модульно-рейтинговой технологии обучения.

3. Теоретически разработать и практически реализовать технологические приемы создания модульных программ.

4. Разработать модель дифференциации и индивидуализации обучения в рамках модульно-рейтинговой технологии обучения.

5. В интересах возможно большей конкретизации – на примере практического курса русского языка – исследовать лингводидактические основы обучения реферированию и аннотированию и реализовать технологические приемы составления учебных программ на разработанном лингвистическом материале.

6. Найти адекватную форму отражения информационного поля предметной области с тем, чтобы исключить его дублирование и минимизировать его в целях создания оптимальной модульной программы.

7. Применить нелинейное структурирование учебного материала и использовать фреймовый подход для углубленного лингводидактического исследования и адекватного представления информационного поля предметной области.

8. Определить объекты контроля и критерии оценивания в целях систематического диагностирования и определения уровня сформированности знаний, умений и навыков для рейтингового контроля.

9. Выполнить мониторинговые исследования для своевременного выявления отклонений в организации учебного процесса, в наблюдении за качеством обучения, в фиксировании тенденций развития технологии.

10. Провести обучающий эксперимент с целью проверки разработанной методики обучения реферированию и аннотированию в условиях модульно-рейтинговой технологии обучения.

Объект исследования – учебный процесс в высшем учебном заведении.

Предмет исследования – теоретические и практические основы модульно-рейтинговой технологии обучения.

Гипотеза, определившая содержание и структуру теоретической и экспериментальной частей исследования, состояла в следующем:

Педагогическая технология будет эффективной, если:

- при обучении студентов применять подход, базирующийся на таких критериях, как: концептуальность, системность, управляемость, структурируемость, контролируемость, воспроизводимость;

- обеспечивать субъект-субъектные отношения участников педагогического процесса, направленные на выявление и поддержку индивидуальности студентов;

- разработать теоретическую понятийную базу предметной области, в данном случае – лингвистического материала – для адекватного представления информационного поля знаний в модульной программе.

- вести систематический объективный контроль по заранее определенным критериям и параметрам.

- проводить тщательные мониторинговые исследования для диагностики и незамедлительной коррекции учебного материала.

Методологическими основами исследования служат базисные категории диалектики, когнитивная теория, теория систем и структурного анализа, кибернетические теории управления; личностно-деятельностный подход к анализу и организации педагогических процессов.

Исходные теоретические позиции исследования:

- Труды философов, социологов и психологов по проблемам науки, структуры личности, активного деятельностного подхода (Б. Г. Ананьев, П. К. Анохин, И. А. Бернштейн, И. В. Блауберг, А. А. Брудный, А. Н. Леонтьев, А. А. Леонтьев, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, В. Н. Садовский, И. М. Сеченов, Е. Н. Соколов, А. Г. Юдин);

- Кибернетические теории управления (Б. Г. Ананьев, С. И. Архангельский, А. И. Берг, В. Л. Ким, Е. И. Машбиц, Г. Паск, Н. Ф. Талызина и др.);

- Основные положения методологии педагогики, логики и методики научного исследования (Ю. К. Бабанский, А. А. Вербицкий, В. В. Давыдов, В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, Ф. А. Кузин, В. М. Полонский, М. Н. Скаткин и др.);

- Исследования по вопросам структурирования и представления баз знаний, планирования педагогического процесса, включая – метрические, семантические, фреймовые, нелинейные, гипертекстовые проблемы дидактики (Б. Г. Ананьев, В. П. Беспалько, Б. Блум, Т. А. Гаврилова, М. В. Кларин, Л. Клинберг, Б. И. Коротяев, Н. В. Кузьмина, И. Я. Лернер, М. Минский, Н. Д. Никандров, В. Оконь, И. А. Рейнгард и др.);

- Концепции построения содержания образования (М. Ж. Жадрин, В. В. Краевский, А. И. Леднев, И. Я. Лернер и др.), методов и форм обучения (И. Я. Лернер, Э. М. Мамбетакунов, М. Н. Скаткин и др.), проблемного обучения (Л. П. Кибардина, Ю. Н. Кулюткин, А. К. Кусаинов, А. Н. Матюшкин, М. И. Махмутов и др.);

- Концепции анализа и конструирования технологии обучения (Дж. У. Байсалов, В. П. Беспалько, А. Я. Савельев, В. М. Монахов, Г. К. Селевко, М. А. Чошанов и др.);

- Положения современной теории обучения о самостоятельной работе (Л. Г. Вяткин, И. Я. Лернер, Т. В. Напольнова, Н. А. Половникова, А. В. Усова, Н. М. Скаткин, Т. И. Шамова и др.);

- Парадигма личностно-ориентированного обучения (Ш. А. Амонашвили, Н. А. Асипова, А. А. Акматалиев, А. А. Бейсенбаева, И. Б. Бекбоев, У. А. Жанпейсова, Н. И. Ишекеев, Л. П. Мирошниченко, В. В. Сериков, Н. Д. Хмель, Л. А. Шейман, И. С. Якиманская и др.).

В процессе исследования применялся следующий комплекс методов исследования.

а) Система методов теоретического обоснования концепции (метод построения систем новых теоретических представлений, опирающийся на синтез положений различных наук; метод переформулирования базовых теоретических данных в системе новых понятий и представлений, в которых объективно содержится их решение; метод аналогий, метафоризации, дедуктивный и индуктивный методы, метод противопоставления и метод прогнозирования развития системы).

б) Система методов аналитического исследования (анализ педагогической, психологической, дидактической литературы, учебно-программной документации, обобщение результатов исследования);

в) Система методов экспериментального исследования (беседы, анкетный опрос, прямое и косвенное наблюдение, дидактический эксперимент, анализ продуктов деятельности студентов, интервьюирование, хронометраж и другие);

г) Система методов обработки информации (статистико-математические, шкалирование, моделирование, метод регистрации, метод графических построений).

Научная новизна и теоретическая значимость полученных результатов заключается в разработке теоретических положений и практического применения модульной и рейтинговой технологий обучения как ансамблевого комплекса, как модели замкнутого цикла:

- установлены теоретико-методологические критерии построения модульно-рейтинговой технологии обучения;

- представлена научная концепция модульно-рейтинговой технологии обучения с учетом задач подготовки специалистов с высшим образованием, созданы научные предпосылки для ее дальнейшего развития;

- обоснована эффективность модульного обучения лишь в сочетании с многокритериальной многобалльной системой оценки знаний студентов;

- аргументировано рассмотрение технологии модульно-рейтингового обучения как целостной развивающейся системы взаимообусловленных действий, осуществляемых субъектами и направленных на то, чтобы привести каждый компонент учебной деятельности (мотивацию, целеполагание, содержание, способы действий, контроль, мониторинг) в соответствие с актуальным уровнем развития и “зоной ближайшего развития” каждого студента;

- теоретически обоснована возможность применения положений кибернетической теории управления в регламентации действий обучающего и обучаемого - использование принципа обратной связи и принципа двойного резонанса обратной связи;

- разработана интегративная модель индивидуализации и дифференциации обучения, которая включает следующие направления: составление дифференцированных трехуровневых заданий для однородных малых групп; вариативность темпа изучения материала; представление содержания информационного поля предметной области на различных кодах – вербальном, схематическом, графическом, в виде фреймовых моделей; подбор учебного материала различного уровня обобщенности с дедуктивным и индуктивным способами изложения – из авторитетных источников - трудов ученых, философов и т. д.; реализация различных мотивационных стилей субъект-субъектного взаимодействия;

- выявлены способы нелинейного структурирования учебного материала, а на их основе – фреймовые способы представления информационного поля предметной области в модульных программах;

- теоретически развита и практически применена фреймовая струк-

тура понятийного представления лингвистических знаний, фреймов-сценариев, обучающих фреймов в рамках общего контекста знаний о мире;

- предложены параметры, воплощающие в себе сущностные характеристики целей обучения, по которым должны оцениваться знания, умения и навыки. Это – уровень усвоения, осознанность, стереотипность и обобщенность;

- обосновано введение мониторинговых исследований как фактор диагностики, коррекции и оценивания качества обучения;

- общая и частная концепции, изложенные в исследовании, а также понятийно-терминологический аппарат имеют своим назначением быть опорным материалом для разработки педагогических систем по многим другим дисциплинам.

Практическая значимость полученных результатов определяется тем, что они могут быть использованы в качестве теоретико-методологических ориентиров при планировании учебного процесса, эти ориентиры, как допустимо полагать, будут способствовать тому, чтобы процесс передачи знаний освобождался от всего несущественного, ведущего к неоправданной учебной перегрузке.

1. Разработанная в ходе выполнения лингвистическая часть может послужить основой для спецсеминара, а отдельные конкретные разработки могут быть использованы в подготовке учебных и практических пособий;

2. Разработанная модульно-рейтинговая схема построения обучения призвана помочь преподавателю перейти от отдельных приемов, способов усовершенствования, построенных нередко лишь на основе опыта и интуиции педагога, к научно-обоснованному планированию и формированию процесса обучения;

3. Разработан, апробирован и внедрен в учебный процесс пакет модульной программы, реализующий идею построения учебного материала по логически завершеному циклу;

4. Теоретические положения модульно-рейтингового обучения и практические задачи ее функционирования, развернутые в трех Положениях о модульной системе обучения и рейтинговом контроле студентов в КГНУ (написаны диссертантом в соавторстве), являются нормативными документами, на основе которых осуществляется учебный процесс в КГНУ;

5. Внедрена и совершенствуется модульно-рейтинговая технология обучения в КГНУ с 1992 года.

На защиту выносятся следующие положения.

1. Модульное построение учебного материала, представленное декларативными и процедурными видами модулей, эффективно, если функционирует в комплексе с рейтинговой системой оценки знаний. Модульное обучение и рейтинговый контроль взаимно дополняют друг друга и только в единстве способны обеспечить эффективное обучение.

2. Структурирование учебного материала с целью квантования модулей, основывающееся на нелинейном построении информации, позволяет сократить расход учебного времени для достижения тех же

учебных целей, что и при традиционной методике.

3. Технология обучения должна быть сориентирована на цели саморазвития, самоактуализации личности студента, на развитие познавательной самостоятельности.

4. Модульно-рейтинговая технология должна развиваться в системе диалогического паритетного взаимодействия на всех уровнях.

5. Индивидуализация и дифференциация обучения в технологии возможна на основе интегративной модели обучения, которая включает в себя:

а) деление студентов на гомогенные группы с учетом уровня сформированности учебной деятельности;

б) варьирование способов изложения материала (дедуктивный, индуктивный; научный, научно-популярный; из различных источников: философской, художественной и др.);

в) разнообразное представление учебного материала (графическое, табличное, символическое и др.);

г) адекватные ситуациям мотивационные стили взаимодействия между субъектами учебного процесса.

6. Лингводидактические основания модульного обучения базируются на фреймовой концепции, согласно которой порождение речевой деятельности является результатом взаимодействия системы языковых фреймов и "карт мира".

7. Проверка достижения конечной цели обучения, то есть контроль знаний, по своему содержанию должен осуществляться путем установления степени совпадения уровня обученности студентов с образцами, задаваемыми целями обучения на всех этапах его протекания.

8. Система контроля учебной деятельности студентов, построенная на перманентной рейтинговой основе, при которой выделяются опорные и контрольные точки, оптимально расположенные на временном интервале изучения дисциплины, обеспечивает достижение запланированных результатов обучения.

9. Мониторинговые исследования, включающие отслеживание обученности студентов и отражение методической деятельности преподавателя, являются средством управления качеством учебного процесса.

Организация исследования.

Основным методом исследования явился базовый эксперимент, состоявший в разработке, проверке на валидность и надежность модульных программ с системой контроля и их апробации в учебном процессе. В основу исследования был положен сравнительный принцип, позволяющий оценить деятельность студентов в контрольной и экспериментальных группах. Полученные результаты обрабатывались методами математической статистики.

Исследование осуществлялось в три этапа.

I этап – теоретический анализ проблемы – пилотажный поисковый эксперимент (1990–1993 гг.).

На данном этапе осуществлен анализ психолого-педагогической

литературы. Разработана стратегия исследования, принято участие в исследовательской группе по внедрению модульно-рейтинговой системы в КГНУ, составлено "Положение об этапно-модульной технологии обучения и рейтинговой системе контроля знаний студентов в КГУ" (соавторы: К. И. Иманалиев, Ы. К. Омурканов) на русском и кыргызском языках, впервые было проведено компьютерное тестирование по более чем двадцати предметам.

II этап – констатирующий – предэкспериментальный срез (1993–95 гг.).

На этом этапе осуществлен анализ языковой подготовки студентов; изучено и проанализировано влияние модульно-рейтинговой технологии обучения на процесс усвоения; выявлены специфические особенности влияния модульно-рейтинговой технологии на процесс обучения, ее ведущие функции; сформулированы требования к проведению рейтингового контроля с учетом опыта проведения данной технологии, выдвинуто второе "Положение о модульной системе обучения и рейтинговом контроле студентов в КГНУ" (соавторы: Ж. С. Сулайманов, А. М. Кененбаев, Г. М. Додис); разработан комплект модульной программы "Обучение письменной речи" и "Обучение реферированию и аннотированию".

III этап – базовый эксперимент (1996–2001 гг.).

В этот период проверены на надежность и валидность модульная программа по обучению письменной речи, реферированию и аннотированию, осуществлена их коррекция; путем тщательного отбора была выбрана контрольная группа в вузе, где учебный процесс проходит в традиционном стиле – в Бишкекском институте экономики и коммерции; проведены занятия в экспериментальных и контрольной группах по модульным программам; осуществлена вторичная коррекция программ и их апробация в учебном процессе; определена эффективность применения модульных программ и рейтингового контроля в процессе обучения студентов практическому курсу русского языка. Подведены итоги опытно-экспериментальной работы.

Основной экспериментальной базой исследования явились юридический и экономический факультеты КГНУ, экономический факультет Бишкекского Государственного института экономики и коммерции.

Апробация и внедрение результатов исследования. Материалы и результаты исследования на различных этапах обсуждались и были одобрены на ученых советах КГНУ, на Академическом семинаре КГНУ, 2001 г., на расширенном заседании сектора КИО и кафедры (официального русского языка), а также на республиканских, международных, межвузовских конференциях: на Республиканской научно-теоретической конференции, Фрунзе, 1989; на Международном конгрессе МАПРЯЛ «Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания» М., 1990; на Всесоюзной научно-методической конференции, Дрогобич, 1990; на Республиканской научно-методической конференции «Формы и методы обучения русскому и кыргызскому языкам студентов-нефилологов в условиях двуязычия» Фрунзе, 1990; на Международной конференции «Статистическая оптимизация преподавания языков и

компьютеризация обучения», Чимкент-Минск, 1990; на Республиканской конференции «Роль учебного научно-производственного комплекса "Педвуз-школа" в подготовке будущего учителя», Фрунзе, 1990; на Республиканской научно-методической конференции «Организация индивидуальных занятий и самостоятельной работы студентов: опыт и проблемы», Бишкек, 1991; на Международной конференции «Современные методы активизации творческих способностей в процессе подготовки инженеров», Севастополь, 1991; на Международной конференции по проблемам преподавания иностранного языка, Бишкек, 1992; на Международной научной конференции «Образование и женщина», Бишкек, 1996; на Республиканской научной конференции, посвященной 60-летию образования КГУ, Бишкек, 1993; на Международной научной конференции «Проблемы и перспективы развития педагогического образования в современных условиях», Бишкек, 1997; на Международной научной конференции «Традиции и новации КГУ в культуре университетского образования», Бишкек, 1998; на Международной научно-практической конференции «Современные технологии образования в высшей школе», Бишкек, 1999; на Межвузовской филологической конференции «Проблемы и перспективы современного литературоведения и лингвистики», Бишкек, 2001; на Межвузовской научно-практической конференции «Высшая школа и современность», Бишкек, ИЦПС КГНУ, 2001; на Международной юбилейной научно-практической конференции «Сближение культур через языки», Бишкек, КГНУ 2001; на Международной научной юбилейной конференции «Касым Тыныстанов и отечественная история XX века», Бишкек, КГНУ 2001; на Международной научной юбилейной конференции, посвященной 100-летию К. Тыныстанова, Бишкек, НАН КР, 2001, и др.

В исследовании использован собственный 25-летний опыт научно-педагогической деятельности в вузе, 9-летний опыт заведующего кафедрой русского (официального) языка.

Разработанные материалы исследования внедрены в учебный процесс КГНУ, Бишкекского Государственного института экономики и коммерции, Иссык-Кульского университета им. К. Тыныстанова.

Достоверность и обоснованность основных положений и выводов исследования обусловлены четкостью методологических позиций и последовательностью изучения предмета исследования; непротиворечивостью теоретических выводов; разнообразием и надежностью использованных методов, адекватных природе изучавшихся процессов и явлений, задачам исследования, длительностью опытно-экспериментальной работы, проведением ее в течение ряда лет; широкой апробацией результатов исследования; квалифицированным применением методов математической статистики при обработке экспериментального материала.

Опубликованность результатов. Основные результаты исследования нашли отражение в монографии, 3-х учебных пособиях, 3-х положениях, регламентирующих и внедряющих модульно-рейтинговую технологию в учебный процесс КГНУ, в программе для ЦДО КГНУ, в 2-х опубликованных методических указаниях, упражнениях и заданиях для модуль-

ного контроля; в 29 статьях; 21 тезисах докладов. Общий объем опубликованных работ составляет 45 п.л.

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, пяти глав, заключения, списка литературы и приложений (общий объем - 432 страницы). В работе 30 рисунков, представляющих схемы и диаграммы, 14 таблиц, 2 графика, 4 приложения. Список использованной литературы насчитывает 403 наименования (28 страниц).

ОСНОВНЫЕ ИДЕИ, КРАТКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ВЫВОДЫ

В соответствии с логикой исследования его содержание выстраивается в излагаемой далее последовательности.

Во введении обосновываются актуальность темы и необходимость проведения диссертационного исследования, намечается общий круг проблем, определяются объект, предмет, цель, формулируются гипотеза и задачи исследования, излагаются его методологическая основа, научная новизна и практическая значимость, методы исследования, положения, выносимые на защиту.

Глава I. «Теоретические основы модульно-рейтинговой технологии обучения». В ней рассматриваются социальные, дидактические и теоретические предпосылки внедрения новых технологий обучения в образовательный процесс. Ряд параграфов посвящается также важнейшим подсистемам технологии обучения: мотивации обучающихся; целеполаганию; возможности применения теории управления в модульном обучении; познавательная самостоятельная работа студентов; формирование содержания модульной программы. Этот анализ важнейших составляющих педагогической системы позволяет раскрыть сущностные основы педагогической системы инновационной деятельности в процессе взаимодействия с системой объективных общественных отношений.

Анализ психолого-педагогических и дидактических исследований показал, что имеются достаточные научные предпосылки для обоснования теоретических основ модульного обучения.

Так, плодотворными по своему научному и практическому значению в аспекте исследуемой проблематики следует признать культурно-историческую концепцию Л. С. Выготского о развитии психических функций и разработанная на её основе теория поэтапного формирования умственных действий П.Я.Гальперина, ассоциативно-рефлекторная теория развития ума Ю.А.Самарина, теория развивающего обучения в разных её модификациях (Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов, П.И.Зинченко, З.И.Калмыкова, Н.А.Менчинская, И.С.Якиманская и др.), теория проблемного обучения (Т.В.Кудрявцев, И.Я.Лернер, А.М.Матюшкин, М.М.Махмутов), теория оптимизации обучения Ю.К.Бабанского, кибернетические концепции обучения (С.И.Архангельский, Н.В.Кузьмина, Ю.Н.Кулюткин), теория управления познавательной деятельностью В.П.Беспалько, Н.Ф.Талызиной, Е.И.Машбица, В.А.Якунина, концепция личностно-

ориентированного обучения (И.С. Якиманская, В.В.Сериков, И.Б.Бекбоев, М.Р.Балтабаев, Э.М.Мамбетакунов, Н.А.Асипова, В.Омурбеков, Л.П.Мирошниченко, А.А.Акматалиев, Л.А.Шейман, А.А.Бейсенбаева и др.)

Рассмотренные концепции и теории, в области педагогики, психологии и дидактики позволили определить подходы в разработке теоретических и методических основ модульно-рейтингового обучения.

Технология представляет собой сложное полисистемное образование, в котором выделяют семь подсистем, каждая из которых представляет педагогическую систему в определенном аспекте.

1. Концептуальная основа.
2. Целеполагание - подсистема целей; миссия (глобальная цель), цели ведущих линий, промежуточные цели и т.д.
3. Проектирование содержания учебного материала.
4. Организация технологического процесса.
5. Подсистема форм, методов обучения.
6. Подсистема средств, реализующих технологию в учебном процессе.
7. Подсистема контроля и мониторинга качества обучения.

Мотивационная сфера является движущей силой любой человеческой деятельности, а, значит, и учебной. Эффективность технологии зависит от того, появляется ли потребность, побуждение учиться. Чтобы занять свое место в современном весьма многообразном мире, личности предстоит переосмыслить мотивы, потребности, намерения учиться. Мотивация находится в прямой зависимости от социальных условий и от воспитательных воздействий. Основная задача преподавателя заключается в том, чтобы найти на каждом этапе развития наиболее адекватные для студента мотивы, соответственно формулируя и оформляя проблемы, которые он ставит перед ним. Осознанность мотивов учения предполагает знание оснований и смыслового содержания, осваиваемых в процессе учения положений; она отчетливо проявляется также в отношении студента к учению.

Необходимость учиться усердно и эффективно предполагает важнейшей побудительной причиной заинтересованность в учебе или устойчивый интерес к ней. Причиной, побудительной силой может быть непосредственный интерес к познанию, к познавательной деятельности, мотивом может быть опосредованный интерес к учению, связанный с ясным осознанием того, что человек может достигнуть, получив высшее образование.

Однако образование не всегда должно преследовать прагматическую цель. Ибо не хлебом единым жив человек. Не всякое удовлетворение потребностей является абсолютным благом и соответствует смыслу жизни человека. Мотивом получения образования должно быть влечение сердца обучаемого, связанное с жизненно важными для него ценностями, без которых нельзя жить, такими, как пребывание, причастность, движение духа, которое ведет к самореализации обучаемого, к истинному удовлетворению.

Центральным системообразующим компонентом учебной деятельности

в вузе является ее цель.

Вузовское образование должно учитывать как социальные цели, так и цели личности. Социальные цели определяются тем, что каждое высокоразвитое, разумное общество стремится к обеспечению условий для своего гармоничного развития, а, следовательно, и к формированию у молодежи таких интеллектуальных, мировоззренческих и профессиональных качеств, чтобы она в меру сил служила обществу. Вместе с тем высшее образование должно учитывать цели личности, ее благосостояние и счастье, поэтому одной из его задач является формирование у каждого молодого человека таких качеств, которые в наибольшей степени соответствовали бы его способностям, индивидуальности, интересам, а также развитие такой линии поведения, наклонностей и творческих способностей, которые могли бы обеспечить ему удовлетворительную жизненную судьбу.

Таким образом, в обучении можно выделить три основополагающие цели обучения: образовательную, воспитательную и развивающую.

Для постановки целей принципиальное значение имеет не только ясное представление будущих результатов, но и отношение к ним. В принятии поставленных целей особую роль играют потребности, мотивы и весь личный опыт человека. Они обуславливают исключительную избирательность и меру принятия внешних целей в качестве личных. При совпадении поставленных целей с личными и стоящими за ними индивидуальными потребностями и мотивами уровень усвоения содержания обучения становится выше.

Всякая система характеризуется сложными структурными и функциональными связями с другими системами высшего или низшего уровня, имеющими множество разнородных целей. Это необходимо предполагает иерархизацию и группировку целей.

Всякая система характеризуется сложными структурными и функциональными связями с другими системами высшего или низшего уровня, имеющими множество разнородных целей. Это необходимо предполагает иерархизацию и группировку целей.

Упорядоченность, соподчиненность разных целей по их масштабу и уровню представляются в виде пирамиды целей, вершину которой образует глобальная цель — общая дидактическая цель, распадающаяся на интегрированные дидактические цели. При иерархическом определении общие цели разбиваются на подцели, которые по своему содержанию являются поэлементной реализацией глобальной цели, или миссии.

Возникающие конфликты и противоречия между разными целями и по поводу тех или иных способов их достижения вызывают необходимость согласования целей разноуровневых организационных структур, целевой интеграции всех взаимодействующих подсистем организации. Практические способы координации целей входят составной частью организации в любой социальной, образовательной системах.

Таким образом, для эффективного обучения необходимо знать, что преподавать; определить содержание обучения, которое в значительной

степени обуславливается целями, которые ставят перед собой общество и личность. Иначе может случиться, что студент не сможет адаптироваться в современном, информационном, постоянно меняющемся обществе. Четкое определение и иерархизация глобальных, основных и конкретных целей, их многообразие и соподчиненность между собой, их динамичность, спецификация и модификация усиливают успешность учебного процесса, упорядочивают методику работы, регулируют выбор эффективных приемов и методов обучения.

Модульно-рейтинговая система обучения является целостным дидактическим комплексом, имеет функциональное сходство с процессами, поддающимися управлению, поэтому возникает необходимость рассмотреть обучение и воспитание с позиций теории управления.

Потенциальные возможности кибернетики в управлении учебным процессом были высоко оценены А.И. Бергом, Г. Паском. Важнейшим принципом управления является обратная связь, выделенная еще основателями кибернетики Н.Винером, А.Розенблотом, Дж.Бигелоу. Функции обратной связи в обучении сводятся к получению сведений о состоянии процесса обучения с последующей обязательной коррекцией и регуляцией.

Впервые в России обнаружил явление обратной афферентации И.М. Сеченов. За рубежом впервые сделали вывод об использовании понятия обратной связи для управления обучением Дж. Уотсон и Э. Торндайк. Этот же подход последовательно выражен в концепциях акцептора действия [П.К.Анохин, 1955], нервной модели стимула [А.Н.Соколов, 1958, 1967], сенсорных коррекций [Н.А.Бернштейн, 1947].

Чтобы сделать процесс обучения управляемым, необходимо построить модель процесса управляемых воздействий в виде «черного ящика» и «белого ящика». А управление по принципу «белого ящика» предполагает, что познавательные, мыслительные и другие процессы, происходящие внутри «черного ящика», доступны для нашего воздействия и оптимизации. Это значит, что возможны регулирование и коррекция процессов не только перед их началом, но и во время их протекания.

Как и в любой производственной сфере, для получения качественного результата «на выходе» нужно иметь качественный «входной материал». В нашем случае таковым, в первую очередь, являются содержание учебного материала и сам студент. Содержание учебного материала необходимо постоянно улучшать, а о студенте необходимо узнавать все больше и больше. Если качество «входа» отличное, а качество учебного процесса удовлетворительное, то и качество «выхода», результата будет удовлетворительным, т.е. оценка качества «выхода» равна низшей оценке предыдущих элементов. В этих условиях внедрение новых технологий, в частности модульной, позволит получить необходимую управленческую информацию, которая имеет не усредненный, а индивидуально-личностный характер, поможет увидеть продвижение каждого студента в процессе обучения.

Теоретические и эмпирические исследования доказали целесообраз-

ность и результативность использования идей управления к анализу дидактических систем.

Модульно-рейтинговая технология обучения предполагает свободный режим работы с модульной программой. Это, в свою очередь, обуславливает развитие и совершенствование навыков самостоятельной работы студентов. Современную общую линию изменения образования необходимо проводить по линии научения будущего специалиста взаимодействию с динамичным профессиональным миром на основе самоорганизации, саморефлексии, самоактуализации.

Повышение роли самостоятельной работы студентов определяется социальным заказом на творческую, активную, креативную личность.

Изучение опыта организации самостоятельной работы студентов (СРС) показало, что в настоящее время существует более 10 подходов к организации СРС, основанных на двух принципиально разных направлениях. **Первое направление** организации СРС представляет собой вариант, когда студенты под контролем преподавателя выполняют домашние задания или сдают задолженности. **Второе направление** организации СРС, на наш взгляд, наиболее перспективное, заключается в активизации творческой деятельности студентов с помощью ТСО, ЭВМ и модульных программ.

Одним из компонентов модульно-рейтинговой технологии обучения выступает содержание обучения.

Содержание обучения с позиций личностно-ориентированного подхода связано с развитием природных особенностей человека, его социальных свойств и свойств субъекта культуры. Развитие трансцендентных, социальных и культурных начал осуществляется в контексте общечеловеческих и национально-ментальных ценностей.

В содержание обучения входят знания о понятиях, явлениях, процессах, их различные стороны и свойства, объективные внутренние связи и отношения между ними; умения и навыки, то есть приобретенный опыт осуществления уже известных обществу способов деятельности как интеллектуального, так и практического характера; опыт творческой, креативной деятельности и критического мышления, призванный обеспечить готовность к поиску новых путей решения проблем; качество предметной деятельности (ловкость, быстрота, точность, аккуратность выполнения и т.д.); отношение к объекту деятельности (заинтересованность в конечном результате, настроенность на переживание и сопереживание); опыт отношения друг к другу, методы построения взаимодействия и общения с людьми в различных условиях их жизнедеятельности; становление самоорганизации личности. Как явствует из вышеизложенного, особенность содержания образования – в единстве знания, действия, развития и общения.

Глава II включает в себя разработку и описание технологических основ модульно-рейтингового обучения. Наряду с сущностью технологии модульного обучения в ней рассматриваются принципы модульного обучения, как регулятивы, основания модульной технологии;

дифференцированный подход к обучению в рамках технологии, основанный на многоуровневом планировании его результатов; структурирование учебного материала как многоступенчатый процесс выделения основополагающих понятий, ведущих знаний, определение существенных связей между различными элементами содержания; пролегомены формализованного представления фреймов – основные теоретические предпосылки представления сетей фреймов; фреймовая система представления учебного материала – оформление знаний в виде компактных обобщающих схем, фреймовых моделей, графов, матриц и др.; представление содержания модульной программы – характер и форма отражения блоков модульной программы.

Системообразующим фактором образовательного процесса является устойчивый технологический комплекс, обеспечивающий достижение заданной цели. При построении и усовершенствовании технологии ее следует согласовывать с логикой становления учебной деятельности, с психологическими особенностями усвоения, с информационным фреймовым содержанием предметной области.

Рассмотрение некоторых технологических компонентов предваряет информация о сущности технологии модульно-рейтингового обучения (§ 1).

В последнее время стало актуальным применять технологический подход в педагогике. Научная формализация дидактики необходима для тиражирования технологий, воспроизведения ее в любых других условиях, она необходима всем тем, кто желает участвовать в инновационной деятельности.

Одним из препятствий для системного понимания существующих представлений об образовательной технологии является накопившееся в дидактической науке многообразие толкований этого понятия. В реферируемой работе анализируются определения технологии.

В одной – акцент сделан на то, что это – система совместной деятельности учащихся и учителя с целью достижения конкретного результата при обеспечении комфортных условий участникам; в другой – разработка приемов оптимизации образовательного процесса; в третьей – взаимосвязанная система действий педагога, направленная на решение педагогических задач и т.д.

Для задач нашего исследования считаем необходимым придерживаться следующего определения:

Образовательная технология – это комплекс разнокачественных процедур, представленных в формализованной концентрированной форме выражения научных знаний и практического опыта, позволяющий рациональным образом организовать учебный процесс, соответствующий поставленным целям.

Одна из составляющих модульно-рейтинговой технологии обучения – «модуль» относится к понятиям, устойчиво функционирующим в системе педагогических знаний. Синонимическими терминами в педагогике и методике чаще всего выступают «блок», «пакет», «микрокурс», «порция», «миникурс», «юнит».

Под «модулем» понимается единица содержания обучения, выделенная и дидактически представленная для достижения определенного уровня способностей, умений и навыков, устанавливаемого целевой программой действий и снабженная контролирующим блоком. Модули подразделяются на декларативные и процедурные. Декларативные модули характеризуются тем, что знания, понятия, свойства, представляются полным описанием и множеством связей и их отношений. Процедурные модули основаны на описании в виде процедур, действий, деятельности, всех возможных манипуляций с объектами, отношениями.

Модульная программа – это своего рода обучающая среда, выполненная в виде гипертекстов. Она предоставляет возможность обучаемым изучать учебный материал не в линейном порядке, а руководствуясь своими предпочтениями. Каждая тема в модульной программе представлена в разных ракурсах, с различных точек зрения, позиций, аспектов. Создается как бы панорама изучаемой предметной области. Преподаватель разрабатывает данную структурированную, с вариативными представлениями, базу знаний в виде фреймов, схем, графов и т.д., а пути и последовательность работы в ней определяются самим студентом.

Вторая составляющая модульно-рейтинговой технологии – «рейтинг» также является не новым в понятийной области педагогики. Рейтинг – это определение уровня знаний и соответственно этому нахождение места студента в группе. Высокий рейтинг, высокие тестовые баллы оказывают значительное побуждающее воздействие. Многокритериальные оценки позволяют каждому обучающемуся не только определить свое место среди студентов, но и выяснить свои достижения по сравнению с прошедшим семестром. Мотивирует к работе не только позитивная оценка, но и видение перспектив, стремление превзойти свои достижения.

В § 2 рассматриваются ведущие принципы модульно-рейтингового обучения, которые являются регулятивами технологии: модульности, структуризации, или системного квантования, деятельностного подхода, гибкости и модифицируемости, осознанной перспективы, паритетности, всестороннего методического консультирования. Особенность принципов модульного обучения в том, что они конкретизируют пути реализации общедидактических принципов.

В реферируемой работе (§3) подробно рассматриваются модели дифференциации и индивидуализации в обучении: модель потоков, модель гибкого состава класса, модель гетерогенных классов, модель гетерогенных классов с добавлением факультативных форм занятий.

Дифференцированный подход к обучению студентов в рамках модульной технологии оптимизирует процесс управления обучением. Реализация дифференцированного подхода осуществляется путем использования целенаправленно разработанных трехуровневых заданий, учитывающих как индивидуальные психологические особенности обучающихся, так и лингвистические, композиционно-смысловые структуры текстов. Внедряя различные инновационные педагогические системы, необходимо найти для каждого студента соответствующий его

возможностям и интересам путь в образовании.

Предложенная интегративная модель дифференциации обучения включает несколько направлений. Первое из них: строить обучение в соответствии с «зоной ближайшего развития» каждого обучающегося. Если же обучение ориентируется только на актуальный уровень развития студентов, который в группе составляет от 0 до 2,5 лет, то некоторые студенты, которые имеют высокий уровень умственного развития, вместо того, чтобы продвигаться вперед, вынуждены усваивать и делать то, что не обеспечивает их развитие и продвижение.

Эффективной для развивающего обучения является второе направление – установка на то, чтобы в рамках дифференцированного подхода предоставлять возможность студентам осуществлять индивидуальный темп усвоения учебного материала. Развитие и прогресс в обучении не зависит от общего темпа деятельности группы. Каждый обучающийся должен работать в своем темпе. Можно в гетерогенной группе создать гомогенные тройки, четверки, которые примерно одинаковы по актуальному уровню умственного развития.

Третье направление – очень важно дать возможность студентам изучать неодинаковый и разный по изложению (дедуктивный, индуктивный), содержанию (научный, научно-популярный), материал, взятый из авторитетных источников: трудов ученых, философов, писателей.

Наглядность изложения является также важным средством учета индивидуально-типологических особенностей личности. Схематичность, графическое моделирование, эксперимент способствуют быстрейшему усвоению материала, создают предпосылки для инсайта в усвоении, в понимании сложнейших абстрактных понятий.

Еще одно из направлений интегративной модели дифференциации и индивидуализации обучения в рамках модульно-рейтинговой технологии обучения – роль и функция преподавателя в учебном процессе. Взаимодействие преподавателя и студента исключает субординацию и иерархию. До какой же степени должна быть реализована паритетность отношений? Авторитарный стиль управления учебным процессом канул в прошлое. Более глубокий анализ авторитарного стиля и его подстилей помогает найти линию поведения преподавателя с отдельными студентами. Учебный процесс осуществляется в группах, а группы подчиняются своим законам развития. Эти законы формируют поведение каждого члена сообщества, которое переносится и на линию умственной деятельности. Умственная деятельность меньше всего поддается авторитарному руководству, однако внешнее поведение может стать тормозом в получении знаний. Рассматриваются авторитарно-персоналистский стиль, стиль невмешательства, демократичный, паритетный стиль, стиль устранения фактора когнитивного диссонанса.

В § 4 сделана попытка с позиций системно-структурного подхода, лежащего в основе интердисциплинарного, разнопланового исследования, выделить ряд принципов для структурирования учебного материала практического курса русского языка.

Основополагающие из них – следующие: выделение элементов учебного материала и выявление в его пределах совокупности отношений; типологический анализ структур и их иерархичность; срединное значение взаимосвязи противоположностей; установление единства в многообразии; выявление параметров системной целостности. Конкретным выражением системной целостности разнохарактерных, разноструктурных областей – языка и речи – являются тема, ситуация, речевое действие, упражнение, структурированный актуальный смысл, текст.

В § 5 «Пролегомены формализованного представления фреймов» изложены теоретические подходы и практическая реализация фреймового моделирования. Фреймовое моделирование является опосредствующим звеном диалектики части и целого при восприятии мира, необходимым элементом механизма понимания в речевосприятии, обеспечивающим прогнозирование и перекодирование вербальной информации. Иными словами, фреймовые модели являются как бы продолжением естественных процессов механизма понимания в явно выраженной графической форме, они выполняют функции удобной смысловой «упаковки» информационного материала.

Структурированные учебные элементы упорядочиваются и организуются между собой в соответствии с логикой обучения. Они отбираются и выстраиваются, а затем представляются в виде компактных, обобщающих схем, фреймовых моделей, графов и матриц. В реферируемой работе описаны подходы к представлению знаний в терминах теории фреймов М. Минского. С позиций фреймовой концепции в качестве иллюстрации построены модели семантической структуры понятия «Правовое воздействие» и текст «Ранняя фантазия Стивена Спилберга». Фундаментом при составлении фреймовых моделей служат семантические сети.

Составление логико-структурной модели учебного материала осуществляется в целях устранения дублирования и минимизации информационного поля предметной области. Для наглядности и компактности все существенные взаимосвязи представляются в виде пирамиды целей практического курса русского языка. Построение фреймовой модели обучения реферированию и матричный способ учета включения элементов знаний и умений позволяют сократить количество их до минимального, необходимого для усвоения сложнейших процессов письменного реферирования.

В § 7 «Представление содержания информационного поля предметной области» решаются проблемы отражения декларативного материала и процедурных действий в модульной программе. Функция модульной программы состоит в комплексном отражении информационного и операционального материала посредством интеграции теоретического, практического и методического материалов.

Учебная деятельность состоит из определенных ступеней – установочной, ориентировочной, исполнительской, контрольной. Эти ступени соотносительно реализуются в блоках учебных элементов: **установочная** – мотивационно-целевой блок – все, что предшествует

презентации языкового и речевого материала (комментирование, объяснение целей урока, подготовка к восприятию нового учебного материала, мотивация целями); **ориентировочная** – декларативно-информационный и расширяюще-иллюстративный блоки – презентация, семантизация и объяснение нового учебного материала; **исполнительская ступень** – соотносится с процедурно-деятельностным – тренировка, применение знаний; **контрольная** – соответствует контрольно-рефлексивному блоку.

Далее логика раскрытия технологии обучения проявляется в том, что в рамках общей педагогической модели целостного дидактического процесса рассматриваются лингвистические проблемы реферирования и аннотирования, то есть, в целях возможно большей конкретизации, изложение ведется на примере практического курса русского языка (хотя подобные действия приложимы и к другим дисциплинам).

В главе III – «Лингводидактические фреймы» – в § 1 излагаются модели представления баз знаний – рассматривается и развивается фреймовый подход к представлению лингвистических знаний. Проанализированы продукционные модели, семантические сети (Quillian M.R., Collins A.M.), модулярная модель (Т.А. Апполонская, Е.В. Глейбман, И.З. Маноли; Е.С. Кубрякова, Ю.Н. Караулов, В.З. Демьянков, Л.В. Екшембеева) и фреймовая концепция М. Минского, получившая развитие в исследованиях Л. Бартошевич, С.И. Гороховой. Следующие параграфы раскрывают этапы реферирования и фреймы: чтение, понимание и глубинный логико-смысловой анализ текста, приемы компрессии и сжатия научного текста. Рассмотрение фреймовых лингвистических особенностей различных форм текста завершается обучающим фреймом-сценарием с системой упражнений.

В качестве основных постулатов фреймового представления мира привлечены некоторые положения о ядерных, поверхностных и глубинных структурах трансформационной грамматики Н.Хомского; принцип «карта не тождественна территории» Альфреда Кожибски; предположения о том, что фреймовое представление заключает в себя информацию первосигнальной природы: визуальной, кинестетической, аудиальной, обонятельной и вкусовой репрезентативной систем.

Предпочтение той или иной репрезентативной системы является важным фактором при выборе способа обучения. Это оказывает влияние на запоминание информации и закрепление навыков, способствующих достижению обучения, а преподавателям разъясняет различную результативность обучения и позволяет выработать эффективные стратегии обучения на будущее.

В § 2 «Фреймовая организация письменной речи» раскрываются общеречевые особенности письменной речи. Лингвисты и психолингвисты относят письменную речь к наиболее сложным, осознанным формам речевой деятельности (А.А.Леонтьев, И.Р.Гальперин, Г.А.Золотова, Л.М.Лосева, И.С.Поспелов, Г.Я. Солганик, Е.С.Троянская и др.). Основными особенностями письменной речи являются контекстность, отсутствие

экстралингвистических факторов, что предполагает необходимость эксплицитности и подчеркнутой логичности изложения. Ей свойственна весьма сложная композиционно-структурная и логико-смысловая организация, которой необходимо специально владеть.

В исследовании предлагается единый способ описания порождения письменной речи как процесса актуализации и заполнения сложной системы фреймов. На основе анализа в структуре суперфрейма письменная речь предположительно выделяются: фрейм-структура связность (с субфреймами индексные слова, пресуппозиция, импликация, логико-смысловая связность); фрейм-структура цельность; коммуникативно-стратегический фрейм-сценарий (с субфреймами тема, рема, словопорядок, фонический рисунок); понимание (с субфреймами карты мира, концепт текста, территория, тезаурус); конденсация текста (с субфреймами перефразирование, генерализация, дескрипторная конденсация, трансдукция, исключение, идеализация, выведение умозаключения).

Исследование сущности реферата показало, что реферативная деятельность может рассматриваться как рецептивно-репродуктивная речевая деятельность на высшей ступени абстрагирования, которая требует от обучающихся высокого уровня сформированности всех речевых навыков и умений. Процесс письменного реферирования научных текстов характеризуется рядом особенностей, которые связаны с видами чтения и со сложной комбинаторикой понимания содержания и смыслового сжатия текста.

Такое понимание реферирования как речевого действия позволяет вычленив его основные операции: чтение, понимание, извлечение наиболее существенной информации, построение логико-смысловой схемы текста, или фреймовой модели, либо предикатной схемы текста, смысловая компрессия текста, письменная фиксация.

Реферирование связано со сложнейшим видом речевой деятельности – чтением. Процесс чтения представляет собой восприятие письменного текста с его одновременным осмыслением, которое можно определить как раскрытие и установление связей и отношений между элементами текста. Для понимания глубинных структур текста важны знания системы фреймов-структур, фреймов-сценариев, объединяющих субфреймы и являющихся частью ментальных представлений о модели мира, карты мира.

Подлинное понимание текста происходит, если определен концепт текста (А. А. Брудный) и образ содержания текста (А. А. Леонтьев).

Методика обучения письменной речи разрабатывается учеными в рамках единого подхода, который условно можно назвать «текстовым». При таком подходе для научного обоснования целевого и содержательного компонентов обучения широко привлекаются данные современной лингвистики об особенностях письменной формы коммуникации, объективированных в речевом продукте – тексте. Текст – эталон готового письменного высказывания – играет важнейшую роль в работе над развитием письменной речи.

Текст как системное образование представляет собой единство элементов вертикального и горизонтального членения, осуществляющих его целостность, связность, последовательность, которые являются отражением важных сторон речевой деятельности. Посредством формализации основных закономерностей в построении письменных высказываний в различных формах выражения мысли были выделены и рассмотрены «описание», «повествование», «рассуждение» и подвиды: характеристика, сообщение, биография, доказательство, опровержение.

Первым шагом в направлении свертывания текста и выделения заложенной в нем информации является дискретация его на части и отрезки, состоящие из нескольких предложений и законченные в смысловом отношении. В лингводидактическом исследовании устанавливается следующая иерархия структурных уровней текста. Высшей единицей делимитации признается цельный и связный текст; вторым ярусом иерархической системы считается уровень фразовых единств, представляющих собой сцепление нескольких максимально-сложных синтаксических целых; третий уровень составляют сложные синтаксические целые; к четвертому элементарному смыслообразованию относятся предложения. В вопросах делимитации и дискретации текста необходимо обращение к структурно-системному подходу. Основным критерием признан логико-смысловый критерий. Дополнительным критерием членения текста является различное функциональное назначение сегментов текста. Основаниями для дискретации текста служат архитектурные части текста (введение, иллюстрации, примеры, заключение, резюме, выводы и т.п.). В целях реферирования и аннотирования делимитация и членение текста на компоненты должна осуществляться в связи с требованиями наиболее целесообразной коммуникации, которая выражается тема-рематической прогрессией текста.

В коммуникативно-стратегическом фрейме-сценарии, включающем актуальное членение речи, – ключи к структуре текста, к решению некоторых собственно синтаксических проблем, связанных со структурой и семантикой предложения.

В § 8 на основе анализа новых подходов к актуальному членению выделены исходные позиции при анализе, делимитации и конденсации текста: 1. Коммуникативный аспект предложения проявляется прежде всего в коммуникативно-стратегическом фрейме-сценарии, приемы которого позволяют выделить в предложении тему и рему. 2. Тема и рема – субфреймы содержательного, смыслового аспекта. 3. Под темой понимается исходный пункт высказывания, выраженный именной группой. Основными свойствами субфрейма являются: способность продвигать смысл текста; диспозиция темы – в основном передний план высказывания. 4. Субфрейм рема является ядром высказывания, в ней заключается новая информация, не тождественная ранее известному. Ведущие характерные черты ремы: представление по преимуществу действия, поэтому глагол обычно является элементом, организующим рематический субфрейм; фокусировка ремы больше тяготеет к конечной

позиции, как наиболее информативной части. 5. Понятие «темы» и «данного» не тождественны. Тема - понятие более широкое, а «данное» - частный случай темы. Субфрейм рема не всегда включает в себя новую информацию. В коммуникативно-стратегическом фрейме-сценарии важно отношение. 6. Критериями выделения субфреймов темы и ремы являются коммуникативная перспектива высказывания, логико-семантический аспект и широкая конситуация. 7. Субфрейм словопорядок регулирует коммуникативное значение предложения. 8. Коммуникативно-стратегический фрейм-сценарий включает в себя субфрейм фонический рисунок. 9. Способом определения коммуникативного намерения в некоторых случаях является вопросная методика. Четыре вида вопросительных высказываний соотносятся с четырьмя типами повествовательных предложений с разным членением на тему и рему.

Как элемент ментального процесса и карты мира процесс порождения конденсированного текста может быть представлен именно в виде фрейм-сценария. Содержание порождающего процесса компрессированного текста определяется фрейм-структурами, а его технология - фрейм-сценариями использования языковых знаний, понимания и продуцирования речи. При чтении, понимании и продуцировании в процессе овладения неродным языком включаются фреймы-структуры языковых знаний и фреймы-структуры знаний о мире, контексте, ситуации, участвующие в порождении речи.

Фреймы-структуры языковых знаний обеспечивают репрезентацию, а также поэтапную переработку и использование их во фреймах-сценариях, что определяет его технологические основы.

Компрессия текста соответствует определенной норме, и в то же время этот процесс носит вариативный и вероятностный характер. На данном этапе проявляется весь языковой опыт субъекта, актуализируются фреймы-структуры знаний о мире, фреймы карты мира. Умение компрессировать текст свидетельствует об умении осмыслить и объективировать основное содержание текста.

Основными операциями обработки текста в целях реферирования считаются действия, направленные на перефразирование, генерализацию, дискрипторную конденсацию, трансдукцию, исключение, идеализацию, выведение умозаключения. Каждая операция иллюстрируется примерами. Конденсация смысловой информации, происшедшая в результате стяжения и компрессии содержания, имеет ономазиологическую специфику, рассматривается как логико-смысловой процесс, приводящий к смысловому преобразованию. Конденсированная субститутная природа реферата должна обеспечить в ходе реферирования необходимое единство семантического и прагматического аспектов. Поскольку конденсированный инвариант должен быть адекватным первичному тексту, он должен характеризоваться единством референции, денотата (диктума). Особенность реферата и аннотации состоит в высокой степени компрессии информации, конденсации ее на коротких отрезках текстового пространства. Манифестация лишь той части высказывания, которая содержит

необходимые компоненты смысла, становится возможной только благодаря жанровой пресуппозиции.

Предлагаемая в § 9 модульная модель обучения реферированию и аннотированию строится с учетом психологических характеристик и обеспечивается деятельностной речемыслительной целостностью, включающей в себя три взаимосвязанных этапа обучения: ориентировочно-подготовительный, развивающе-совершенствующий и синтезирующий. Каждый этап имеет свои характеристики для формирования как навыков, так и умений.

Стратегия и модель обучения реферированию коррелирует с этапами процесса реферирования (рис. 1).

В основу совершенствования умений положены разработанные сторонниками коммуникативного метода приемы: демонстрация, структуризация, семантизация, стратификация, моделирование, трансформация, интерпретация, компрессия и продукция.

Логическим завершением этого структурного построения является **рейтинговый контроль процесса модульного обучения.**



Рис. 1

В главе IV рассматриваются проблемы объектов, форм и методов рейтингового контроля, критерии обученности студентов, вопросы оценивания учебной деятельности. В последнем параграфе четвертой главы дается содержательный и функциональный анализ мониторинговых исследований.

Данная глава «Рейтинговый контроль процесса модульного обучения» - включает четыре параграфа: «Контроль и оценка учебной деятельности студентов с применением рейтинговой системы», «Объекты контроля и критерии состояния обученности», «Формы и методы рейтингового контроля», «Мониторинг образовательного процесса в вузе».

В §1 раскрывается сущность рейтингового контроля, определяются основные недостатки традиционной системы контроля и оценивания знаний студентов: неразработанность объективных критериев знаний, умений и навыков; отсутствие связи между качественными и количественными показателями степени усвоения программного материала; неустановленность основных компонентов проверки и оценки; неопределенность качественных и количественных параметров; отсутствие уровневого подхода к студентам в процессе обучения и контроля;

неразработанность системы и форм контроля, соответствующих различным уровням усвоения учебного материала; неопределенность роли и позиции студентов в оценочном процессе и т. д.

Для проведения релевантных и корректных систем оценивания знаний с учетом исследований С. Стивенса, К. Ингенкампа, Е. Сидоренко рассмотрены различные измерительные шкалы: номинативная шкала, ранговая, равных интервалов, шкала отношений. Приведена и рассмотрена оценочная шкала В. В. Гузеева.

Функция контроля состоит в выявлении меры достижения целей обучения с помощью ряда критериев с ориентацией на «зону ближайшего развития».

Представленные в методических работах направления, посвященные рассмотрению параметров контроля, демонстрируют пестроту подходов к вычленению объектов контроля, что обусловлено отсутствием четкой структуризации педагогических концепций. Педагогика имеет дело с множественной природой явлений, признаков и процессов. Это обстоятельство вызывает суждение, на наш взгляд, неосновательное, о признании у некоторых ученых мнения о недостижимости измерения успешности обучения.

Плодотворной является концепция В. П. Беспалько, который предлагает выявлять качество усвоенной деятельности по параметрам: уровень усвоения, ступень абстракции, автоматизация и осознанность усвоения. В другой общеизвестной методике полного усвоения – Дж. Керрола и Б. Блума – предлагается оценивать результаты обучения на достаточно высоком уровне, которого должны достичь все учащиеся. Теоретическая концепция полного усвоения, разработанная Б. Блумом, связана с точными и конкретными целями обучения. После прохождения материала проводится диагностическое тестирование, которое выявляет пробелы в знаниях. Персонализированная система обучения – план Келлера – исходит из оценки, диагностики и последующей коррекции знаний, умений и навыков учащихся до полного усвоения. Оно достигается за счет избрания прокторов, которые индивидуально занимаются с отстающими учащимися, пока они не усвоят учебный материал. Методику обучения, основанную на полном усвоении учебного материала, переработали и применили П. У. Крейтсберг и Э. В. Круль.

Модульно-рейтинговая технология обучения предоставляет широкие возможности для полномасштабного контроля знаний, умений и навыков. Это становится возможным благодаря тщательному структурированию учебного материала, четкому определению целей обучения каждого модуля.

Рейтинговый контроль рассматривается как составная часть модульной технологии обучения. Цель контроля заключается в проверке, диагностике, анализе и коррекции хода и результатов процесса обучения преподавателем и самими студентами в единстве с направленностью на достижение целей обучения.

Конечными результатами обучения являются обученность, общие

учебные умения, частные учебные умения, стиль учебной деятельности. Основным критерием определения эффективности той или иной технологии обучения является определение качества знаний студентов. Качество – стратегическая, приоритетная категория в образовании. В диссертации специально рассмотрено понятие «качество знаний». Знания являются результатом интеллектуальной и практической деятельности людей, выраженной в системе фактов, представлений, теорий, понятий, правил, законов. Студенты в процессе обучения усваивают определенную систему знаний. Но уровень этого усвоения бывает разный, т.е. обладает разной совокупностью свойств. Под качеством знаний нами понимается объективная характеристика знаний как результат учебной деятельности, выявляющий степень и глубину усвоения студентами системы научных знаний, возможность их применения для решения различных практических задач обучения.

Знания, умения, навыки проявляются и оцениваются по параметрам различных качественных и количественных признаков, отражающих способность студентов в своей деятельности реализовать полученные знания. Решение этой задачи оказывается успешным в том случае, если:

- а) выделенные объекты контроля воплощают в себе существенные характеристики конкретных целей обучения;
- б) установленные параметры контролируемых объектов релевантны для измерения степени обученности;
- в) используемые формы и методы контроля адекватны задачам обучения.

Параметрами, воплощающими в себе существенные характеристики целей обучения, по которым оцениваются знания, умения и навыки, являются **уровень усвоения, осознанность, стереотипность и обобщенность**. Группировка многочисленных показателей качества знаний вокруг существенных, наиболее информативных признаков позволяет проводить глубинную оценку качества знаний студента.

Уровень усвоения. Для оценки качества знаний в целом применяются эталоны-образцы правильного применения знаний и умений.

Опорные составляющие эталонов-образцов должны быть определены при формулировании целей обучения. Чтобы проверить намеченный результат, необходимо уточнить представление о конечных целях и параметрах деятельности.

Осознанность усвоения. Как известно, проверка умений и навыков гораздо сложнее, значительно трудоёмка, чем контроль усвоения знаний, поскольку она требует установления объективных показателей степени сформированности умений и навыков, которые с трудом поддаются разработке и выявлению. Об осознанности и сформированности навыка можно судить по разнообразию ситуаций, в которых используются формируемые умение и навык по использованию межпредметных знаний при решении учебных задач.

Другой параметр качества знаний – **стереотипность** – зависит от времени выполнения ориентировочных действий. Чем лучше усвоены знания и способы промежуточных действий, тем быстрее и автоматизи-

рованнее выполняется сложное действие. Промежуточные операции и действия стереотипизируются и служат базой для выработки более сложных, творческих умений. Автоматизмы оперирования могут быть выработаны только в результате многократного исполнения в собственной деятельности, они требуют высокой мыслительной активности.

Правомерность выделения следующего параметра – обобщенности – и его изолированного рассмотрения продиктована целесообразностью расчленения теоретического усвоения, которое в процессе обучения должно выступать на определенном этапе как актуально осознаваемые цели, становясь затем средством осуществления деятельности в целом. Проверка уровня сформированности степени обобщенности как отдельный объект контроля заложена в его природе, поскольку информационное поле знаний, можно стратифицировать, другими словами, рассматривать на различных уровнях абстракции понятий. Изучение каждой дисциплины в вузе – средство получения знаний и развития студента. Увеличение количества изучаемых фактов, понятий, теорий и вообще знаний не всегда эффективно; для оценки успехов студентов необходимо определить, как усвоено содержание: на уровне воспроизведения фактов, их реконструирования или на вариативном творческом уровне.

В § 3 получили освещение принципы рейтингового контроля: принцип репрезентативности, индивидуализации и дифференциации, деятельностной направленности, перманентности, ранжирования, принцип приоритетности действий, гуманистической направленности. Кратко раскрывается содержание принципов.

В зависимости от частных дидактических целей контроль может быть стартовый, текущий, рубежный и итоговый. Разные виды контроля знаний отражают различные уровни и объемы знаний, поэтому суммирование их итогов предоставляет возможность получить полную картину усвоения.

Ретроспективный анализ сфер использования тестов показал, что за многолетнюю свою историю тестология накопила большой опыт в определении способностей и черт личности, а также в их измерении. В современных зарубежных исследованиях начинают разрабатывать методики, исследующие креативное мышление. Структурированные знания – такие, как орфографические правила, грамматические сведения – могут быть протестированы, и соответствующие тесты дают надежные результаты, поскольку предполагают однозначное правильное решение. Структурированные проблемы часто можно решить на основе алгоритмов, следование которым гарантирует получение точного решения. Между тем стратегии, которые позволяют решать структурированные задачи, часто не подходят или не годятся для неструктурированных проблем.

Проверка и выявление креативных, творческих, коммуникативных качеств обучаемого наиболее полно и всесторонне проявляется в проектных методах. Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность студентов. Он активизирует междисциплинарные знания, развивает критическое мышление. В качестве экспериментальной работы нами был разработан проект «Составление гипертекста». Были объявлены

только темы гипертекстов: «Бишкек – столица Кыргызской Республики», «Суверенный Кыргызстан» – для студентов I курса, «Феномены науки», «Государство», «Право» – для студентов II курса. Студенты полностью самостоятельно создали гипертексты на эти темы, включая понятие о гипертексте, разработку концепции этого проекта, планирование основных направлений осуществления этого проекта, авторскую материальную реализацию. В процессе работы над проектом один студент проявил себя в качестве руководителя, другой – показал отличные навыки работы с компьютером, третий – реализовал проект в виде альбома, продумал систему гиперссылок, сам составил главную статью, дал задание своим товарищам на сбор определенной информации, скоординировал их работу, смог вовремя ее собрать, сгруппировать, обобщить, отобразить. Четвертый студент – эрудит – посоветовал включить более свежую информацию, которую он вычитал из дополнительной литературы, нашел в Интернете. Этот вид контролирующей деятельности необходим для успеха будущих профессиональных занятий. Проблема в данном случае заключается в справедливой оценке достижений студентов, внесших вклад в идейную, концептуальную, материализованную форму результата своей разнообразной деятельности.

Завершающим – и безусловно необходимым звеном – в технологии модульно-рейтингового обучения должен стать мониторинг. *Образовательный мониторинг – это координация функций целеполагания, планирования, диагностирования и коррекции образовательного процесса, осуществление контроля за функционированием всей технологической системы в целом, а также развитие информационного обеспечения.*

Такое определение мониторинга позволяет сделать важный вывод о том, что его объектами выступают: конкретные параметры усвоения знаний и педагогическая характеристика деятельности студента, в определенной мере характеризующая его обученность, развитость и воспитанность. В зависимости от содержательных параметров, включаемых в мониторинг, различают учебный и педагогический мониторинг; вместе с тем они как составляющие могут входить в общий мониторинг образовательного процесса. В педагогический мониторинг вносятся результаты отслеживания уровня развитости, образованности и воспитанности каждой личности. Цель учебной части мониторинга – определить, как усваивают студенты теоретический и практический материал всех дисциплин учебного плана. В мониторинг вносятся результаты рейтингового контроля. Они носят оперативный характер, т.е. направлены на выяснение актуальных ошибок и немедленной их коррекции в способах учебной деятельности. Контрольные точки должны быть определены заранее, и результаты должны немедленно отражаться в мониторинге.

Рассмотренные формы и способы контроля выдвигают на первый план проблему параметров оценивания, т.е. необходимо решить, что оценивать и каким количеством баллов. Методом экспертных оценок был определен список видов учебной деятельности, проранжирован в

соответствии с представлениями о значимости, определено количество баллов, отводимых на конкретные виды учебной деятельности студентов.

Глава V "Экспериментальное исследование модульно-рейтинговой технологии обучения" посвящена опытно-экспериментальной работе; в ней отражены итоги исследования; проверялись те теоретические основания, которые были выдвинуты, — и доказывается, что модель обучения, предложенная в диссертации, эффективна.

Дидактический эксперимент подготовлен и проведен с учетом основных и науковедческих положений по проведению экспериментальных исследований, изложенных в работах Э. А. Штульмана, Ю. В. Павлова, В. И. Крупица, Л. В. Ительсона, Е. Сидоренко, Р. С. Немова, В. Н. Дружинина и др. и в работах зарубежных исследователей — Р. Кимбла, Д. Кемпбелла, Дж. Гласса и Дж. Стэнли, Р. Готтсданкера и др.

В результате стартового контроля определен уровень владения навыками письменной речи, который с диагностической точки зрения характеризовался следующими чертами: 1. Уровень исходных умений и навыков письменной речи, на которых базируются умения реферирования и аннотирования, у значительной части студентов низок, не отвечает минимальным требованиям, и, естественно, не может служить достаточной основой для порождения вторичных текстов. 2. Наблюдаются нарушения типовых способов описания логического развития мысли, что является следствием слабого владения способом категоризации фрагмента действительности, использованием нестандартного способа осмысления некоего объекта и его признаков. 3. Коммуникативные неудачи связаны с низким уровнем речемыслительной культуры. 4. Некоторые письменные работы со стороны языкового оформления характеризовались: а) несоответствием продуцированного текста теме и основной проблеме; б) отсутствием полноты раскрытия темы; в) недостаточной доказательностью приведенных аргументов; г) нарушением последовательности изложения фактического материала; д) фрагментарностью отдельных частей, эпизодичностью изложения, без их анализа; е) отсутствием дифференцированных навыков обобщения текста.

В экспериментальных группах письменные работы были оценены по стобалльной рейтинговой системе. Для сопоставимости и соблюдения валидности они были переведены в традиционные отметки. Однако уже здесь преимущества рейтинговой оценки налицо. Большой набор количественных и качественных характеристик нам необходимо было уместить в «прокрустово ложе» четырехбалльной шкалы.

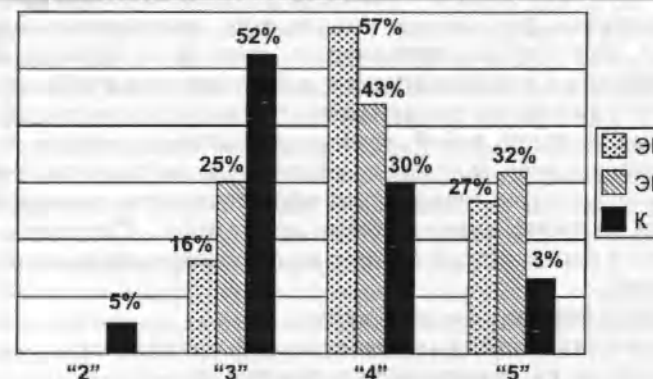
Базовый (основной) эксперимент проходил в КГНУ, а в качестве контрольной была привлечена группа Бишкекского государственного института экономики и коммерции. Для учета учебно-познавательной деятельности студентов и получения гарантированных баллов, а также для проведения мониторинговых исследований в группах были введены индивидуальные карточки студентов, куда вносились результаты оценивания.

О благотворном влиянии модульно-рейтинговой системы на учебный

процесс говорят данные заключительного среза. Сравнительная количественная характеристика результатов письменных работ контрольной и экспериментальных групп отражены в таблице и на гистограмме:

Таблица. Сравнительная количественная характеристика результатов письменных работ контрольной и экспериментальных групп

Группа	Кол-во студентов	Медианные оценки										Процент количества оценок			
		Me	Q	Sm	Sd	A	D	ta	J	P%	q	"2"	"3"	"4"	"5"
ЭI	14	4,5	0,6	0,2	0,22	1,1	1,3	5	4,5±0,2	99,9	0,13	-	16	57	27
ЭII	12	4,4	0,5	0,17	0,2	1	1,3	5	4,4±0,17	99,5	0,11	-	25	43	32
К	12	3,4	0,3	0,1	-	-	-	-	3,4±0,1	-	0,09	5	52	30	13



Гистограмма эффективности модульно-рейтинговой технологии обучения

По таблице Стьюдента-Фишера найдена вероятность достоверности полученной разности медианных оценок. По данной таблице при $N-1=14-1=13$ для ЭI группы, $N-1=12-1=11$ для ЭII группы, найденное нами значение $t_{\alpha 1} = t_{\alpha 2} = 5,0$ соответствует доверительной вероятности — 0,999 (99,9%) для группы ЭI и 0,995 (99,5%) для группы ЭII, то есть в 99 случаях из 100 медианная оценка экспериментальных групп выше, чем медианная оценка контрольной группы.

Следовательно, с вероятностью достоверности 0,999 для ЭI группы и 0,995 для ЭII можно ожидать, что во всех аналогичных случаях значения медианных оценок успеваемости студентов контрольной и экспериментальных групп будут лежать в пределах:

$$4,30 < Me_{ЭI} < 4,70 \text{ для } ЭI,$$

$$4,23 < Me_{ЭII} < 4,57 \text{ для } ЭII \text{ и}$$

$$3,30 < Me_K < 3,50 \text{ для } K$$

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Перестройка действующей системы обучения требует нового педагогического мышления, нового педагогического менталитета. Новое педагогическое мышление выдвигает задачу введения такой технологии образования, которая была бы направлена на формирование творческой, креативной личности и ориентирована на своеобразие индивидуальности студента, на принятие и развитие его личностных потребностей, идеалов, мотивов, интересов.

2. Процесс обновления образования невозможен вне системного технологического подхода к построению учебного процесса. Опора на технологические принципы и критерии – концептуальность, системность, управляемость, структурируемость, контролируемость и воспроизводимость – создает необходимые условия для того, чтобы избежать привнесения в учебный процесс несущественных действий, которые приводят к учебной перегрузке студентов. Технологизация, предусматривающая равномерное функционирование всех подсистем – содержания, целеполагания, структуры, управления, средств и методов обучения, контроля – приводит к рационализации и оптимизации учебного процесса.

3. В структурно-функциональном плане модульно-рейтинговая технология представляет собой комплекс взаимосвязанных составных, который включает в себя модульное обучение и рейтинговый контроль.

4. Основным рычагом повышения эффективности и качества обучения являются мотивы деятельности студентов. Изучение мотивов осуществляется в неразрывной связи с их формированием, которое имеет ряд направлений:

- учет социального заказа общества;
- изучение индивидуальных особенностей мотивации;
- анализ причин снижения мотивации учения;
- выявление мотивационного потенциала самой модульно-рейтинговой технологии обучения.

5. Важным компонентом обучения является целеполагание. Достижение цели должно обеспечивать, с одной стороны, содержание образования, с другой – организация, формы и методы обучения и воспитания. Вопрос устремлений личности и определения целей образования является ключевым.

В современной действительности, равно как и в образовательной системе, существует многообразие целей и соответствующих им путей достижения. Диапазон различий этих целей велик: от элементарного знания до всесторонне развитой личности; от незначительных изменений отдельных качеств человека до кардинальных изменений его личности. Иерархизация целей по уровням обучения и воспитания является эффективным средством поэтапного решения задач и достижения целей обучения.

Цели обучения и воспитания соотносятся с установленными результатами обучения и служат надежным критерием эффективности

педагогической технологии.

6. В связи с развитием в последнее десятилетие новой области – кибернетических концепций – появляется возможность использовать кибернетическую теорию управления к обучению и воспитанию.

Теоретические и эмпирические исследования доказали целесообразность использования различных видов обратной связи, принципа двойного резонанса обратной связи к управлению в модульно-рейтинговой технологии обучения.

7. Модульно-рейтинговая технология в качестве исходной позиции выдвигает мотивы, цели и потребности личности, а в качестве основного средства – ее самоорганизующуюся деятельность, познавательную самостоятельность, самоактуализацию личности.

8. Единицей организации содержания образования выступает модуль. В нем должны найти отражение все элементы содержания образования и аппарат организации его усвоения. Основная функция модуля – развертывание учебного материала в единстве всех его аспектов. Исследование показало, что преимущество модульного представления учебного материала состоит в том, что сложная теоретическая тема разбивается на последовательно решаемые группы учебных элементов малой размерности. А дозированное предъявление учебного материала в сочетании с обязательной проверкой усвоения порции информации позволяет строго направлять умственную деятельность студентов. Технологически модуль обучения включает пять блоков: мотивационно-целевой, декларативно-информационный, расширяюще-иллюстративный, процедурно-деятельностный, контрольно-рефлексивный.

9. Принципы модульного обучения являются исходными положениями, которые определяют содержание, методы и организацию обучения и проявляются во взаимосвязи и взаимообусловленности. К ним в первую очередь необходимо отнести принципы, сформулированные и реализуемые в методике: принцип модульности, структуризации (системного квантования), динамичности, метода деятельности, гибкости и модифицируемости, осознанной перспективы, разностороннего методического консультирования, паритетности.

10. Модульно-рейтинговая технология определяет отношение преподавателя к обучающемуся и его позиции в образовательном процессе. Суть этого отношения в паритетном взаимодействии, в создании наилучших условий для целенаправленного социально значимого развития и воспитания студентов; в управлении этим процессом в согласии с потребностями самого студента, его интересов и с социальным заказом общества.

11. Дифференцированный подход к обучению студентов в рамках модульной технологии оптимизирует процесс управления обучением. Реализация дифференцированного подхода осуществляется путем использования целенаправленно разработанных трехуровневых заданий, учитывающих как индивидуальные психологические особенности обучающихся, так и лингвистические композиционно-смысловые структуры текстов.

Предложенная интегративная модель дифференциации обучения включает несколько направлений. Первое из них – строить обучение в соответствии с “зоной ближайшего развития” каждого обучающегося. Второе направление – предоставление возможности студентам осуществлять индивидуальный темп усвоения учебного материала. Третье направление – необходимо дать возможность студентам изучать неодинаковый и разный по изложению (дедуктивный, индуктивный), и по содержанию (научный, научно-популярный материал, взятый из различных источников (трудов ученых, философов, писателей). Четвертое направление – различные виды наглядности являются важным средством учета индивидуально-типологических особенностей личности. Пятое направление – различные мотивационные стили субъект-субъектного взаимодействия: авторитарно-персоналистский стиль; стиль невмешательства; паритетный, демократичный стиль; стиль, помогающий устранить когнитивный диссонанс.

12. Методика составления и оптимизации содержания предметной области разработана на основе нелинейного структурирования. Оптимальная последовательность изучения дисциплины представлена в виде фреймовой модели обучения, материализованной в модульной программе. Предложенный системно-структурный способ составления и проектирования учебного материала, фреймовое представление информационного поля предметной области позволяют рационализировать процесс разработки модульных программ, определить единицы обучения, и как следствие – существенно повысить качество модульных программ.

13. Конструирование модульно-рейтинговой технологии обучения требует процедуры фреймового представления знаний. Поэтому письменная речь как вид речевой деятельности раскрыта в терминах когнитивной психологии, лингвистики текста и теории искусственного интеллекта. Результаты проведенного нами исследования, соотнесение их с теоретическими положениями о представлении баз знаний позволили сформулировать суперфрейм письменная речь, характеризующийся, с одной стороны, разноуровневой, разветвленной структурой субфреймов и терминалов, а с другой стороны, очень четкой организацией, интегрирующей эти различные уровни и субфреймы в единое целое.

14. Одна из задач исследования заключалась в разработке методики многокомпонентного анализа научного текста как основы для дальнейшего свертывания в различные конденсированные тексты. Анализ смысловой структуры научного текста основан на психолингвистическом толковании текста как системы семантических отношений. Основная мысль, главный смысл текста определяется как предикат I уровня – он манифестирован в виде обобщающего тезиса, положения, умозаключения. Раскрытие их требует предикатов II, III (и так далее) уровней. В результате анализа научного текста были выделены логика рассуждения и логика изложения. Их тесная взаимосвязь объективируется в естественном сочетании композиции речевого произведения со способами логической организации материала. Подобное представление композиционной и семантической

структур способствует упорядочению фреймового, логико-смыслового, композиционного и лингвистического компонентов научного текста при его восприятии и ведет к системно-структурной организации любого научного текста.

15. Обращение к описанию модели обучения предполагает рассмотрение номенклатуры умений, владение которыми необходимо для формирования письменной речи. Выделенные умения вошли в разработанный с учетом целей обучения комплекс упражнений, включающий в себя тексты и задания, которые сопровождаются лексико-грамматическими комментариями, инструкциями, речевыми образцами. Комплекс упражнений состоит из нескольких серий, направленных на формирование и закрепление конкретных умений. В качестве единицы обучения наряду с комплексом упражнений параллельно используются типовые тексты, то есть тексты-эталоны, заключающие в себе функционально-смысловые типы речевых произведений: описание-характеристика, повествование-биография-сообщение, рассуждение-доказательство-вопросно-ответный комплекс-опровержение, определение/дефиниция и др.

При совершенствовании определенных нами знаний и умений мы исходили из того, что модель обучения и система упражнений оказываются эффективными, только в том случае, если они адекватны природе формируемых умений и навыков.

16. Контроль рассматривается как система, одной из важнейших и специфических особенностей которой является то, что это управленческий процесс. Для проведения эффективного рейтингового контроля цели обучения должны быть оптимально конкретизированы. Для этого ожидаемую деятельность необходимо расчленить на элементы и выделить те компоненты, которые будут объектом формирования, затем указать степень развития каждого компонента, количественные и качественные показатели, последовательность выработки умений и навыков, составить прогноз ошибок, а на его основе – диагностику и методы коррекции ошибок в знаниях и умениях. В контроль и оценку видов учебной и практической деятельности вводятся следующие критерии: уровень усвоения, осознанность усвоения, стереотипность, обобщенность.

Включение рейтингового контроля в процесс обучения, при котором определяется место каждого студента в группе, курсе, факультете, побуждает студентов более углубленно, чем при традиционной системе обучения, готовиться к занятиям и стимулирует неоднократное с наращением знаний и совершенствованием способов учебной деятельности, повторение учебного материала.

17. Неотъемлемым органичным компонентом управления технологической системы является мониторинг. Информация о действиях и качестве результатов образования дает возможность преподавателю определять свои исходные позиции и одновременно постоянно учитывать ее в организации целенаправленного взаимодействия. Мониторинговая информация делает образовательный процесс осознанным, понятным и управляемым извне и изнутри.

18. Экспериментальное исследование показало, что модульно-рейтинговая технология имеет большие потенциальные возможности для развития способностей студентов. В объяснении детерминации поведения личности как самоуправляемой системы автор исходил из положения, которое сформулировано у С. Л. Рубинштейна: "Внешние причины действуют через посредство внутренних условий" [1957]. Поведение в условиях самоуправления есть порождение действия внешнего фактора, но это действие не просто преломляется через внутренние свойства личности, а планомерно и направленно контролируется и изменяется согласно законам самоуправляемой системы [Украинцев, 1972]. Таким образом, деятельность человека определяется двумя причинами – внешней и внутренней, причем определяющей, направляющей является внутренняя причина, а именно потребности личности.

Потребности в приобретении знаний, в получении признания среди товарищей и преподавателей с помощью рейтинговой системы контроля создали условия для перехода внешней мотивации во внутреннюю. А это в конечном итоге и является целью образования.

19. Модульно-рейтинговая технология обучения, характеризующаяся наличием точно заданной цели, сформулированной в терминах теории речевой деятельности, и алгоритмом ее достижения через учебные элементы; делением информационного поля предметной области и учебной деятельности на модули; наличием в каждом модуле соответствующей системы упражнений; обеспечением студентов методическими инструкциями; индивидуализацией обучения по темпу, по характеру, по уровням заданий; обеспечением рефлексии и контроля в форме контрольных вопросов, тестов, – показала свою эффективность в процессе проведения педагогического эксперимента, результаты которого являются статистически значимыми.

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ДИССЕРТАЦИИ ОТРАЖЕНЫ В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ АВТОРА:

Монография:

1. Модульно-рейтинговая технология обучения: Научный подход – Алматы: НИЦ Гылым, 2001. – 340 с.

Учебные и методические пособия:

1. Практический курс русского языка / Учебное пособие для студентов дистанционного обучения КГНУ, ч.1. – Б.: ИИМОП КГНУ, 1998 – 60 с. Соавторы: Бугазов Х.Б., Скирдов В.Д.

2. Русский язык для национальных групп вузов, колледжей: Учебное пособие. – Бишкек: КГНУ, 2001. – 140 с. Соавторы: Есенкулова А. Н., Желодовцева Т.А.

3. Модульная технология обучения и рейтинговая система контроля: Пособие для преподавателей высших и средних учебных заведений. – Бишкек: КГНУ, 2001. – 32 с. Соавт.: Исамидинов И.Ч., Омурканов Ы.К.

4. Положение об этапно-модульной технологии обучения и рейтин-

говой системе контроля знаний студентов в Кыргызском государственном университете. – Бишкек: КГУ, 1993 – 18с. Соавторы: Иманалиев К.И., Омурканов Ы.К.

5. Кыргыз мамлекеттик университетинде студенттердин билимин көзөмөлдөөнүн рейтингдик системасы жана окуунун этаптык-модулдук технологиясы жөнүндө жобо. – Бишкек: КМУ, 1993 – 19 б. Соавторы: Иманалиев К.И., Омурканов Ы.К.

6. Положение о модульном принципе обучения и учебном рейтинге студентов в КГНУ / Методические положения. – Бишкек: КГНУ, 1995 – 16 с. Соавторы: Сулайманов Ж.С., Додис Г.М., Кененбаев А.Н.

7. Методические указания, упражнения, задания для модульного контроля из практического курса русского языка по теме «Выражение атрибутивных значений» / Для студентов национальных групп. – Бишкек: КГНУ – 43 с.

8. Методические указания, упражнения, задания для модульного контроля из практического курса русского языка по теме «Выражение причинно-следственных значений» / Для студентов 1-2 курсов неязыковых факультетов. – Бишкек: КГНУ, 1998 – 43 с. Соавтор: Есенкулова А.Н.

9. Программа по курсу «Русский язык» для неязыковых специальностей / Руководство по обучению для студентов 2 курса специальностей: финансы и кредит, экономика предприятий, государственное и региональное управление, бухгалтерский учет и аудит. Бишкек: КГНУ, 1997 – С.58 – 78.

Статьи:

1. Компьютер на уроках русского языка // Русский язык и литература в кыргызской школе – Фрунзе- 1989.- №2.- С. 40-44.

2. Повышение эффективности самостоятельной работы по русскому языку на основе применения ЭВМ // Методические проблемы обучения русскому языку в условиях кыргызско-русского двуязычия / Сб.н.трудов – Бишкек: КГНУ, 1992. – С. 43-57.

3. Лингвистические компьютерные игры по русскому языку // Лингвистические проблемы преподавания русского языка как неродного / Сб.н.трудов – Бишкек: КГУ, 1993.- С. 1-7.

4. Теория управления и обучения неродному языку с помощью компьютера // Вестник КГНУ, Филологические науки.- Вып.2. – Бишкек: 1996.- С. 97-107.

5. Использование компьютера в контроле самостоятельной работы студентов // Вестник КГНУ, Филологические науки.- Вып.2 – Бишкек: 1997.- С.98-107.

6. Лингвистическое тестирование: опыт и проблемы // Проблемы и перспективы развития педагогического образования в современных условиях / Материалы международной научной конференции. – том 2.- Бишкек: КГПУ, 1997. – С. 215-221.

7. Обучение языку специальности студентов – юристов // Традиции и новации КГУ в культуре университетского образования / Сб.трудов Международной научной конф. – Бишкек: КГУ, 1998 – С. 226-231.

8. Этапно-модульный подход к обучению практическому курсу русского языка // Вестник КГНУ.- Филологические науки.- Вып.2 – Бишкек: КГНУ, 1998. – С. 17-24.

9. Межъязыковое сопоставление и обучение русскому языку студентов - кыргызов // Вестник КГНУ.- Филологические науки.- Вып.2 – Бишкек: КГНУ, 1998.- С. 85-90. Соавтор: Есенкулова А.Н.

10. Рейтинговый контроль знаний по практическому курсу русского языка // Современные технологии образования в высшей школе / Сб.науч.докладов юбил. межд. науч.-практ. конф.- Часть 2.- Бишкек, 1999.- С. 21-28.

11. Современные технологии обучения в КГНУ // Современные технологии образования в высшей школе / Сб.науч. докладов юбил. межд. науч.-практ. конф.- Часть 2.- Бишкек: ИИМОП, 1999.- С. 28-32. Соавтор: Омурканов Ы.К.

12. Иерархизация целей обучения русскому языку в этапно-модульной технологии обучения // Социальные и гуманитарные науки.- 1998.- №1-2.- С. 95-99.

13. Лингвистическое обеспечение модульной программы // Вестник КГНУ.- Филологические науки.- Вып.2.- часть 2.- С. 170-178.

14. Проблема мотивации в этапно-модульной технологии обучения / // Вестник КГНУ.- серия 6.- Наука и образование, труды ИИМОП – вып.2.- Бишкек: КГНУ, 2000 – С. 111-113.

15. Мотивационные установки в этапно-модульной технологии обучения // Социальные и гуманитарные науки.- 2000.- №1-2.- С. 129-131.

16. Сущность технологии модульного обучения //Творческая педагогика.-Алматы.-№1.- 2001.-С.69-74.

17. Теоретические предпосылки модульной технологии обучения // Вестник КГНУ.- Филология.Языкознание.Государственный язык.- Бишкек:КГНУ,2001.- С.24-28.

18. Структурирование учебного материала в модульной программе// Озмителиевские чтения-2001// Материалы III межвузовской филологической конференции «Проблемы и перспективы современного литературоведения и лингвистики».- Бишкек:БГУ,2001.-С.310-316.

19. Формирование содержания модульной программы по практическому курсу русского языка// Социальные и гуманитарные науки.- 2001.- №1-2.-С.46 –48.

20. Системно-структурный подход к конструированию содержания модульной программы по русскому языку// Творческая педагогика.- Алматы.- 2001.-№4.-С.64-71.

21. Реализация принципов модульного обучения в практическом курсе русского языка// Высшая школа и современность: Материалы межвузовской научно-практической конференции. – ч.1/ ИЦПС КГНУ.- Бишкек:Илим,2001.- С.92-98.

22. Возможности теории управления при модульной технологии обучения русскому языку//Политика и общество.-2001.-№3(7)- С.106-114.

23. Чтение и понимание текста //Высшая школа и современность:

Материалы межвузовской научно-практической конференции. – ч.1/ ИЦПС КГНУ.- Бишкек:Илим,2001.- С.294-306.

24.Особенности письменной речи /Высшая школа и современность: Материалы межвузовской научно-практической конференции. – ч.1/ ИЦПС КГНУ.- Бишкек:Илим,2001.- С.203-220.

25. Логико-смысловый анализ текста // Высшая школа и современность: Материалы межвузовской научно-практической конференции. – ч.2 / ИЦПС КГНУ.- Бишкек:Илим,2001.- С.294-306.

26. Применение рейтинговой системы при контроле и оценке учебной деятельности студентов// Труды Института целевой подготовки студентов.- Вып.2./ Отв.ред. Ш.Б.Акмолдоева.-Бишкек:Илим,2002-С.173-182.

27. Контроль учебной деятельности студентов с применением рейтинговой системы//Вестник Иссык-Кульского университета.- 2002.- № 6.-С.134 – 140.

28. Дифференцированный подход к обучению в модульной технологии/ / Политика и общество.-2001.-№4(8).-С.140 –153.

29. Логико-структурная модель учебного материала практического курса русского языка//Интеграционные основы совершенствования системы высшего образования.- Бишкек: ИИМОП КГНУ, 2001.- 205-210.

Тезисы докладов и сообщений:

1. Самостоятельная работа студентов с автоматизированным обучающим курсом русского языка // Организация аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы по русскому языку студентов национальных групп неязыковых специальностей вузов. Кирг.ССР, Тадж.ССР, Каз.ССР, Туркм.ССР./ Тезисы докладов.- Фрунзе, 1986- С. 128-129. Соавтор: Карпова С.

2. Обучение студентов национальных групп языковым элементам с помощью автоматизированных обучающих систем // Совершенствование изучения русского языка и литературы в национальной школе в свете решений XXVII съезда КПСС / Тезисы докл.- Фрунзе, 1987.- С. 33-34.

3. Самостоятельная работа студентов в процессе изучения русского языка как средство профессиональной подготовки учителей // Совершенствование подготовки специалистов для народного образования / Тезисы докладов Республ. науч.-метод. конф.- Фрунзе, 1988.- С.237-239.

4.Автоматизированные обучающие программы по словообразованию // Актуальные проблемы национально-русского двуязычия в учебном процессе педвузов Казахстана / Тезисы докладов.- Алма-Ата, 1989.- С. 55 – 57. Соавтор: Карпова С.

5. Связность научного текста и обучение студентов национальных групп связанному монологическому высказыванию // Проблемы и перспективы повышения эффективности использования научного потенциала высшей школы в Киргизии / Тезисы докладов респуб. научно-теоретич. конференции. – Фрунзе, 1989.- С. 55.

6. Реализация средств наглядности на экране дисплея // Проблема применения ТСО в учебном процессе в рамках аудиовизуального метода обучения./ Тезисы докладов республ. науч.-метод. конференции.- Фрунзе,

1990.- С. 112-114.

7. Словарно-терминологическое обеспечение автоматизированного обучающего курса по русскому языку // Русский язык и литература в общении народов мира: Проблемы функционирования и преподавания. / Тезисы докл. и сообщ. VII Международного конгресса МАПРЯЛ.- Часть 2.- М., 1990.- С. 280.

8. Использование идей кибернетики в управлении формированием грамматических навыков русской речи // Проблемы міжпредметних зв'язків в умовах білінгвізму. Всесоюзна науково-методична конференція. Дрогобич., 1990.- С. 6-7.

9. Формирование навыков самоконтроля с помощью автоматизированных обучающих систем. // Формы и методы обучения русскому и киргизскому языкам студентов - нефилологов в условиях двуязычия. / Тезисы докладов Республиканской научно-методической конференции.- Фрунзе, 1990.- С. 27-28.

10. Семантическая характеристика причастий в русском и киргизском языках // Семантика в сопоставлении языков. / Тезисы выступлений на научном совещании. - М., 1991.- С. 10-11.

11. Лингвистическая обработка текста на персональном компьютере // Статистическая оптимизация преподавания языков и компьютеризация обучения / Тез.- Чимкент-Минск, 1990.- С. 30-31. Соавт.: Яр-Мухаммедов И.Г.

12. Опорные сигналы В.Ф. Шаталова - основа структурирования грамматического материала для автоматизированных обучающих программ / Роль учебного научно-производственного комплекса (УНПК) «Педвуз-школа» в подготовке будущего учителя / Тез. докл. республиканской науч.-метод. конференции - Фрунзе, 1990.- Часть 2.- С. 197-198.

13. Возможности обучения языкам с помощью компьютера / Республиканын окуу жайларында мамлекеттик тилдин колдонулушунун проблемалары тууралуу өткөрүлүүчү илимий-практикалык конференциянын баяндамаларынын тезистерин.- Бишкек, 1991.- С. 216-218.

14. Методы активизации самостоятельной работы по русскому языку // Организация индивидуальных занятий и самостоятельной работы студентов: Опыт и проблемы / Респ. науч.-метод. конференция / Тезисы докладов.- Бишкек, 1991.- С. 23.

15. Дидактическая игра как метод активизации обучения в рамках компьютерной технологии // Современные методы активизации творческих способностей в процессе подготовки инженеров / Тезисы докладов.- Севастополь, 1991.- С. 91-92. Соавт: Карпова С.Ю.

16. Компьютерный курс практической грамматики киргизского языка // Этнокультурное наследие в обучении иностранному языку / Тез. межд.науч. конф. по проблемам преподавания иностранного языка. - Бишкек, 1992.- С. 8.

17. Новые компьютерные технологии и модульный принцип обучения языкам // Этнокультурное наследие в обучении иностранному языку / Тезисы межд.науч.конф. по проблемам преподавания иностр. яз. - Бишкек, 1992.- С. 9.

18. Психолого-дидактические вопросы обучения языкам // Этнокультурное наследие в обучении иностранному языку / Тезисы межд.н.конф. по проблемам преподавания иностр. яз.-Бишкек, 1992.-С. 36.Соавтор: Иманалиева Ж.К.

19. Новые технологии в образовательной системе // Образование и женщина / Доклады и тезисы международной науч. конференции. - Бишкек, 1996. - С. 54.

20. Многоуровневая система подготовки специалистов в вузах Кыргызстана // Образование и женщина / Доклады и тезисы международной научной конференции. - Бишкек, 1996. - С. 319-322. Соавтор: Борубаева А.Б.

21. Модульный принцип обучения языкам // Научная конференция проф. - преп. состава, посвященная 60-летию образования КГУ / Тезисы докладов. - Бишкек, 1996.-100 с.

3.00.01 - Жалпы педагогика, 13.00.02 - окутуунун теориясы жана методикасы (орус тили) адистиги боюнча педагогика илимдеринин доктору окумуштуулук даражасын изденип алуу үчүн жазылган «Жогорку окуу жайларында окутуунун модулдук-рейтингдик технологиясынын теориясы жана практикасы (орус тилинин практикалык курсунун материялында)» деген диссертациянын

АННОТАЦИЯСЫ

Диссертация билим берүүдөгү инсандык - багыт берүүчүлүк парадигма базасы болуп эсептелген окутуунун модулдук-рейтингдик технологиясынын теориялык жана практикалык негиздерин изилдөө иштерин өнүктүрүүгө арналган.

Изилдөөнүн өзгөчөлүгү теориялык талдоо методдорун, аналитикалык жана эксперименталдык изилдөөлөрдү (ангемелешүү, анкеталоо, тике жана кыйыр байкоо жүргүзүү, эксперимент, хронометраж ж.б.), маалыматтарды иштеп чыгуу методдорунун системасын (шкала түзүү, моделдештирүү, каттоо методу, графикалык түзүлүштөр, статистика-математикалык методдору ж.б.) пайдаланууну шарттады.

Автор сунуш кылган системадагы жаңылыктын маңызы окутуунун модулдук жана рейтингдик технологиясынын теориялык жоболорун жана турмушта колдонулушун бирдиктүү туташ модель, шайкеш комплекскатары иштеп чыккандыгында. Окутуунун модулдук-рейтингдик технологиясын түзүүнүн теориялык-методологиялык критерийлери белгиленди. Жогорку билимдүү адистерди даярдоодогу милдеттер эске алынуу менен, жогорудагы окутуу технологиясынын илимий концепциясы жана анын андан ары өнүктүрүүнүн илимий өбөлгөлөрү түзүлдү. Модулдук окутуу студенттердин билимин баалоонун бир нече критерийлүү көп баллдуу системасы менен бирдикте болгондо гана натыйжалуу болорлугу негизделди. Окутуунун модулдук-рейтингдик технологиясын окуу ишмердигинин ар бир компонентин (кызыктыруу, максат коюу, мазмун, иш-аракет ыкмалары, көзөмөл, мониторинг) ар бир студенттин өнүгүүсүнүн актуалдуу деңгээли жана «жакынкы өнүгүү зонасы» менен дал келтирүүгө багыттап, өз ара шартталышкан аракеттердин туташ өнүгүүчү системасы катары кароо негизделди. Башкаруунун кибернетикалык теориясынын жобо-

лорун: тескери байланыш принцибин жана тескери байланыштын эки эсе резонанс принцибин окутуучу менен окуучулардын иш-аракеттерин жөнгө салуу үчүн колдонууга боло тургандыгы теориялык жактан негизделди. Окутууну жекелештирүүнүн жана ажырымдоонун бирдиктүү модели иштелип чыкты. Окуу материалын түз сызык боюнча жайгаштырбоонун жолдору, алардын негизинде модулдук программадагы предметтик аймактардын маалымат талаасын туташ алкак түрүндө элестетүү ыкмалары айкындалды. Дүйнө таануу билимдеринин жалпы контекстинин алкагында лингвистикалык билимдердин, фрейма – сценарийлердин, үйрөтүүчү фреймалардын түшүнүк аркылуу элестетөөдөгү фреймалык структурасы теориялык жактан өркүндөтүлдү жана практикада колдонулду. Билим, билгичтик жана көндүмдөр - өздөштүрү денгээли, андап-билүүсү, стереотиптүүлүгү жана жалдылаштырылгандыгы жана баа бере турган окутуунун максаттарынын маңыздуу мүнөздөмөсүн чагылдырган параметрлер сунуш кылынды. Мониторингдик изилдөөнү киргизүү – окутуунун сапатын баалоо, коррекциялоо жана адекваттуу диагноздоонун фактору катары негизделди.

Алынган жыйынтыктардын практикалык маанилүүлүгү окуу процесин пландаштырууда аларды теориялык-методологиялык фактор катары колдонууга боло тургандыгы менен аныкталат.

АННОТАЦИЯ

диссертации «Теория и практика модульно-рейтинговой технологии обучения в вузе (на материале практического курса русского языка)» на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13 00 01 – Общая педагогика, 13 00 02 – Теория и методика обучения (русский язык).

Диссертация посвящена развитию исследовательской разработки теоретических и практических основ модульно-рейтинговой технологии обучения, базой которой является личностно-ориентированная парадигма образования.

Специфика исследования обусловила использование методов теоретического анализа, аналитического и экспериментального исследования (беседа, анкетирование, прямое и косвенное наблюдение, эксперимент, хронометраж и др.), система методов обработки информации (шкалирование, моделирование, метод регистрации, графических построений, статистико-математические методы и др.).

Суть нового в предложенной автором системе заключается в разработке теоретических положений и практического применения модульной и рейтинговой технологий обучения как ансамблевого комплекса, как модели замкнутого цикла. Установлены теоретико-методологические

критерии построения модульно-рейтинговой технологии обучения. Построена научная концепция данной технологии обучения с учетом задач подготовки специалистов с высшим образованием, созданы научные предпосылки для ее дальнейшего развития. Обоснована эффективность модульного обучения лишь в сочетании с многокритериальной многобалльной системой оценки знаний студентов. Аргументировано рассмотрение технологии модульно-рейтингового обучения как целостной развивающейся системы взаимообусловленных действий, направленных на то, чтобы привести в соответствие каждый компонент учебной деятельности (мотивацию, целеполагание, содержание, способы действий, контроль, мониторинг) с актуальным уровнем развития и “зоной ближайшего развития” каждого студента. Теоретически обоснована возможность применения положений кибернетической теории управления в регламентации действий обучающего и обучаемого: использование принципа обратной связи и принципа двойного резонанса обратной связи. Разработана интегративная модель индивидуализации и дифференциации обучения. Выявлены способы нелинейного структурирования учебного материала, а на их основе – фреймовые способы представления информационного поля предметной области в модульных программах. Теоретически развита и практически применена фреймовая структура понятийного представления лингвистических знаний, фреймов-сценариев, обучающих фреймов в рамках общего контекста знаний о мире. Предложены параметры, воплощающие в себе сущностные характеристики целей обучения, по которым должны оцениваться знания, умения и навыки – уровень усвоения, осознанность, стереотипность и обобщенность. Обосновано введение мониторинговых исследований как фактор адекватной диагностики, коррекции и оценивания качества обучения.

Практическая значимость полученных результатов определяется тем, что они могут быть использованы в качестве теоретико-методологических ориентиров при планировании учебного процесса.

ANNOTATION

Thesis on the subject “Theory and practice of the module-rating tuition technology in a higher learning institution” (using material of a practical course of the Russian language)

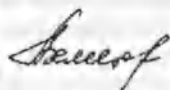
For obtaining the academic degree of Doctor of pedagogic science in the specialty 13.00.01 – General Pedagogy
13.00.02 – Theory and methods of teaching (Russian)

The thesis is intended to further develop theoretical and practical basics of the module-rating tuition technology that is based on the personal-oriented paradigm of the education.

The specificity of the research called forth the use of methods of the theoretical analysis, the analytical and experimental research (conversation, questionnaire design, direct and indirect observation, experiment, time-study, etc.), and a system of methods of information processing (scaling, modeling, registration method, graphic construction, statistic-mathematic methods, etc.).

The essence of the new in the theory consists in the development of theoretical regulations and practical application of the module-rating tuition technology as an ensemble complex, as a closed cycle model: theoretical-methodological criteria of the module-rating tuition technology construction have been established; the module-rating tuition technology scientific conception, allowing for tasks of training higher education specialists, has been created, scientific prerequisites for its further development have been defined; the effectiveness of the module tuition only in combination with a multi-criterion multi-mark student knowledge appraisal system has been substantiated; examination of the module-rating tuition technology as a whole developing system of reciprocally correlative actions of subjects directed onto bringing in correspondence every component of the educational activity (motivation, principal thinking, substance (contents), modus operandi, control, and monitoring) with the actual level of development and "the zone of the immediate surroundings" of each student has been substantiated; the possibility of application of the cybernetic management theory regulations in regulating actions of the teaching and the taught has theoretically been explained: the use of the feedback principle as well as the principle of the double resonance of the feedback; an integrated model of individualization and differentiation of the tuition has been developed. Ways of the nonlinear structuring of the educational material and based on them the frame ways of the presentation of the subject domain information field in the modular programs have been recognized; the frame structure of the conceptual idea of the linguistic knowledge, frames-scenarios teaching the frames within the general context of knowledge of the world has been theoretically developed and practically applied; and parameters embodying essential characteristics of the purposes of the tuition by which the knowledge, ability and skills should be assessed have been offered. This is the level of mastering, perception, stereotype, and generalization; the introduction of the monitoring researches as a factor of diagnosis, correction, and evaluation of quality of the tuition has been substantiated.

The practical significance of the results derived is determined by that that they can be used as theoretic-methodological guiding lines when planning the tuition process.



Сдано в набор 4.03.2001. Подписано к печати 5.03.2002.
Формат 60x90/16. Объем 1,5 ф.п.л. Заказ № 1/4. Тираж 150.

720000, Бишкек, пр. Эркиндик, 25.
КИО, издательство «Педагогика»