

лий со стороны преподавателя, тем более, что перевод многих произведений можно найти в открытом доступе, чем иногда «грешат» студенты. Однако сложным для опровержения является и тот факт, что анализ и личностная интерпретация содержания значительного по объему текстового материала стимулирует и абстрактное, и логическое мышление обучающихся, ориентирует их на глубокое осмысление прочитанного. Параллельно этому усваивается и большой объем нового языкового материала и обогащается запас иноязычной лексики, в том числе представленной в форме различных художественных тропов.

Таким образом, в условиях очередного изменения подходов к обучению иностранному языку в университете на профессиональном уровне важным компонентом учебной работы становится не только формирование языковых компетенций, но и стимулирование индивидуальных мыслительных способностей студентов как самостоятельно развивающихся интеллектуальных субъектов. При этом на первый план дидактических задач выходит активизация способностей широкой мыслительной деятельности, развитие самоконтроля и самоанализа.

Литература

1. Paul, R. Critical thinking handbook : high school, a guide for redesigning instruction / R. Paul, A. Binker, D. Martin, K. Adamson. – Santa Rosa, CA: Foundation for Critical Thinking, 1995. – 207 p.
2. Семеновских, Т.В. Клиповое мышление – феномен современности. Оптимальные коммуникации (ОК) [Электронный ресурс] / Т.В. Семеновских. – Режим доступа: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/>. – Дата доступа: 20.02.2017

Е.О. Глазко

(Полоцкий государственный университет)

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

Около десяти лет назад группа преподавателей историко-филологического факультета Полоцкого государственного университета проходила курсы повышения квалификации при Минском государственном лингвистическом университете. В составе группы было несколько представителей кафедры английского языка, читающих лекционные дисциплины студентам различных курсов факультета.

Одной из основных задач курсов повышения квалификации было познакомить преподавателей из всей Беларуси с мировыми наработками в области рейтинговой системы при обучении английскому языку как второму, и в особенности со спецификой её применения для тех дисциплин, где по каким-либо причинам затруднено определение процентного соотношения выполненного/невыполненного объёма задания. Например, существуют некоторые сложности с использованием рейтинговой системы при проверке понимания текста, так как степень понимания включает не только способность грамотно перевести прочитанное или услышанное, но и понять подтекст, а также сделать выводы.

В связи с этим большой интерес среди слушателей курсов вызвал опыт одного из британских университетов – Thames Valley University (Лондон). Применяемая там рейтинговая система допускала её использование при обучении иностранным языкам в высших учебных заведениях и, после определённой доработки, могла быть взята на вооружение на историко-филологическом факультете Полоцкого государственного университета.

Изначально данная система представляла собой комплекс из трёх частей, равных по значению, но применяемых в разные периоды срока обучения какой-либо дисциплине. В самом начале курса студентам Thames Valley University предлагался так называемый Needs Analysis (Оценка Потребностей). Это форма анкеты из нескольких пунктов, выполняющая следующие функции: определить степень языковой подготовленности студентов к восприятию нового материала (и при необходимости скорректировать уровень его сложности); выявить ведущую мотивацию – внутреннюю или внешнюю – путём формулирования студентами своих ожиданий; помочь зафиксировать место новой дисциплины и новых знаний среди уже имеющихся; и, наконец, настроить слушателей на положительное восприятие нового курса за счёт установления такого вида обратной связи. Особая важность Needs Analysis видится в индивидуализации, в том, что эта форма заранее готовит студентов к мысли, что они не просто общая пассивная аудитория на лекции, а каждый отвечает за себя, превращаясь таким образом из обучаемых в обучающихся.

Подобная оценка потребностей, по мнению специалистов из Thames Valley University абсолютно необходима перед началом применения непосредственно рейтинговой системы и является

неотъемлемой частью последней. Сама же рейтинговая система предполагает выставление определённого балла каждому без исключения студенту на каждом без исключения занятии, реализуя принцип справедливости и равенства возможностей вместо избирательного подхода или метода случайного выбора. Потенциально это может представлять некоторую сложность, так как требует от преподавателя лично знать каждого в аудитории. Однако на практике такой проблемы не возникло, вероятно, за счёт того, что группы студентов при обучении языкам бывают не столь многочисленными в сравнении с другими факультетами, что объясняется спецификой изучаемых дисциплин.

Как известно, большинство теоретических курсов в ВУЗе предполагают применение двух форм подачи и проработки материала – лекционных и семинарских занятий. Чаще всего на филологических факультетах лекционные занятия используются для ознакомления с новой информацией, тогда как семинары нацелены на практическое применение полученных знаний. Рейтинговая система по версии Thames Valley University, однако, предполагает некоторое смещение акцентов в сторону большей самостоятельности студентов. Именно в таком виде она и была апробирована при преподавании курса «История английского языка» для третьекурсников историко-филологического факультета. После завершения процедуры Needs Analysis задачей студентов было ознакомиться с предложенным базовым материалом перед каждым лекционным занятием, на котором затем шло общее обсуждение полученной информации в форме поиска ответов на предлагаемые лектором вопросы. В ходе такого обсуждения выяснялось, насколько качественно все уяснили новый материал, что позволяло преподавателю подробнее остановиться на моментах, вызвавших затруднение, и не тратить излишне много времени на то, что уже хорошо усвоилось. Также это давало студентам возможность задать вопросы преподавателю и таким образом получить более обширные и глубокие знания по теме лекции, а не ограничиваться простым записыванием под диктовку. При этом учитывались и психофизические особенности каждого – студенты, по складу характера не склонные принимать участия в общем обсуждении, имели возможность просто отвечать на поставленные вопросы, в то время как те, кто подготовил дополнительную информацию по теме занятия, поощрялись высоким баллом, что было призвано мотивировать более пассивную часть аудитории на проявление самостоятельности при подготовке к лекции. По результатам же лекции выставлялся индивидуальный рейтинг работы на занятии: от 3 баллов за активное участие в обсуждении с привлечением дополнительной информации до 1 балла за пассивное присутствие.

Семинарские же занятия по курсу «История английского языка» при применении подобной рейтинговой системы стало возможным использовать для непосредственной работы с источниками, справочной литературой, а также для дискуссионных видов заданий, дающих студентам шанс использовать свои аналитические способности и научиться делать выводы. Опять же, те из присутствующих, которые по каким-либо причинам предпочитали не принимать активного участия в общей работе, имели возможность письменно продемонстрировать степень усвоения темы, выполнив тестовое задание. Это позволило преподавателю максимально применить принцип индивидуального подхода. По результатам семинарского занятия непременно оценивался вклад каждого в раскрытие темы (по 10-балльной шкале).

Третья обязательная часть рейтинговой системы в Thames Valley University предусматривала написание исследовательской работы по какой-либо из изученных тем. Перед началом такой работы между преподавателем и студентом заключался своеобразный «контракт», в котором оговаривались сроки выполнения частей исследования и конкретные баллы за качество их выполнения, а также объём и характер помощи преподавателя в процессе проведения исследования и написания работы. В Полоцком государственном университете, однако, приняты другие формы контроля знаний студентов, в частности, сообщения и рефераты по темам, курсовые работы и обязательный экзамен. Таким образом, этот опыт коллег из Лондона оказался неприменим в ПГУ, по крайней мере, в настоящее время.

Таким образом, при использовании рейтинговой системы, к финальной проверке степени усвоения материала курса в конце семестра студенты подходили с определённым количеством набранных баллов, состоящим из суммы баллов за работу на каждой лекции и на каждом семинарском занятии – индивидуальным рейтингом. Эта сумма не являлась решающей для экзаменатора, но помогала студенту почувствовать, на какую оценку он реально знает содержание курса в его конце, т.е. определить свою потенциальную нижнюю планку на экзамене. Такой подсчёт индивидуального рейтинга имел ещё один побочный эффект. Всем известно, что любой экзамен психологически довольно некомфортен, и бывают случаи, когда из-за нервного перенапряжения студенты показывают результаты, худшие по сравнению с их работой в семестре. Рейтинговая система позволяла этого избежать благодаря использованию накопительного принципа.

Конечно, как и у любой системы, у рейтинговой есть свои недостатки и сложности в применении. Так, не удаётся целиком избежать так называемого «человеческого фактора», то есть обеспечить полную беспристрастность при выставлении баллов за каждое занятие, хотя у студен-

тов историко-филологического факультета была возможность узнавать свои результаты немедленно и оспаривать их. Кроме того, необходима значительная разъяснительная работа, чтобы каждый в аудитории понимал, как действует рейтинговая система, и мог быстро в неё включиться. И, наконец, применение такой системы требует от преподавателя более тщательной и длительной подготовки к лекциям и семинарам, привлечения дополнительного материала, а также определённой гибкости, психологической готовности при необходимости менять ход занятия. Без всего этого работа по рейтинговой системе не представляется возможной. Однако те преимущества, которых можно достичь с введением такой системы, могут стать весомым аргументом в её пользу. Например, перенос акцента на самостоятельный подбор информации студентами в период по 2016 год включительно позволил охватить больший объём материала в рамках преподаваемого курса, что было довольно актуально, учитывая небольшое количество часов (18 лекционных и 18 семинарских), отведённых для изучения дисциплины «История английского языка».

Так или иначе, опыт применения рейтинговой системы при преподавании теоретических курсов на историко-филологическом факультете Полоцкого государственного университета видится небесполезным.

Л.Д. Грушова
(ВГУ имени П.М. Машерова)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ

Профессионально ориентированное обучение предусматривает формирование у будущих специалистов практических навыков и умений владения основными видами речевой деятельности [1, с. 87], развитие профессионально значимых навыков, а также создание у них необходимого уровня иноязычной профессиональной компетентности, которых будет достаточно для эффективной самореализации в сфере избранной профессии [2, с. 121].

Целью нашего исследования является поиск путей и способов в подготовке будущих специалистов, владеющих иностранным языком в сфере своей будущей профессии и умеющих осуществлять общение в профессиональной деятельности.

Работая над статьей, мы опирались на научные представления и разработки ученых проблемой повышения качества профессиональной подготовки будущих специалистов (Б.С. Гершунский, И.С. Зимняя, Л.В. Кондрашова, А.П. Сманцер, В.А. Сластенин и др.); использованием активных методов и способов профессионально ориентированного обучения (Д.Л. Матухина, Е.В. Шувалова, Г.М. Золотарева, В.В. Золотцева, Н.П. Дроздова, О.Ю. Мазанова, Н.М. Сперанская и др.); изучали способы организации педагогического процесса (М.М. Анцибор, В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, Е.В. Зарукина и др.).

Для обогащения студентов необходимыми иноязычными знаниями в области избранной профессии исследователь А.Е. Ильин предлагает ряд мер: тщательный отбор учебного материала, отвечающего требованиям профессии, корректировку рабочей учебной программы по иностранным языкам; усиление интеграции обучения с дисциплинами профессионального цикла; использование в процессе изучения дисциплины профессионально ориентированных текстов и аудио- и видеоматериалов [3, с. 119].

По нашему мнению нужна не просто корректировка рабочих программ преподавателями секций иностранного языка в каждом отдельном вузе, а создание Министерством высшего образования программы для неязыковых факультетов (по каждой специальности) с внесением соответствующих требований по содержанию, временных рамок и конечным образовательным результатом усвоения учебного материала.

В междисциплинарных связях ученые видят средство решения ряда педагогических и методических задач; усиление познавательного интереса обучаемых (В.Н. Максимова), усиление глубины и прочности знаний (М.М. Скаткин). Сравнение материалов на родном языке с аутентичными материалами профильного направления способствуют межкультурной коммуникации и профессионально ориентированному общению.

Использование на занятиях не просто отдельных текстов для чтения и перевода, а специализированных учебников для неязыковых факультетов могло бы способствовать успешному расширению у студентов профессиональных навыков и умений, необходимых будущим специалистам в их дальнейшей профессиональной деятельности.