$$a_i^n = \frac{b_i^n}{\left(h \in k \frac{\sum_k (1 - p_{ik}) \mu_{ik}}{\sum_k \mu_{ik}} + 1 \right)} \qquad (1)$$

где b_i^n - скорость забывания i-го элемента ОИ на n-м сеансе;

$(1-p_{ik})$– вероятность знания k-ого элемента ОИ, который лексически связан (т.е. порождает ассоциацию), с i-ым элементом ОИ;

μ_{ik} – абсолютная частота сочетания i–ой и k–ой лексем, отражает силу ассоциативной связи, к которой, в конечном итоге, стремится алгоритм за счет критерия

$$Q_n = \sum_{i=1}^{N} p_i(t_i^n) q_i \to \min$$

k – количество связанных лексем в компоненте;

h – параметр, характеризующий активность ассоциативных связей, 0 < h < 1;

$$\frac{\sum_k (1 - p_{ik}) \mu_{ik}}{\sum_k \mu_{ik}}$$

– есть не что иное, как средневзвешенная вероятность знания связанных лексем компонента.

Параметр h характеризует вероятность актуализации основной лексемы при актуализации связанной с ней согласно структуре ЛС-компонента. Данный параметр зависит не столько от целевого языка и организации информационно терминологического базиса (ИТБ), сколько от самого обучаемого и ситуации, в которой происходит актуализация связанных лексем. Если речь идет о чтении книги на языке, которым читатель владеет свободно, то параметр h близок к 0, поскольку нет необходимости в порождении ассоциаций при прочтении каждого слова. Но если речь идет о переводе текста, особенно в том случае, когда переводчик слабо знаком с терминологией, значение параметра h резко возрастает, поскольку объектом внимания переводчика являются не сложные лексические конструкции, такие как предложения и текст в целом, но сами термины и их смысл. В нашем случае параметр h близок единице. Так или иначе, речь идет только о процессе обучения, это означает, что h будет зависеть только от личности обучаемого. Поэтому на каждой итерации, при вычислении скоростей забывания вместо h разумно брать ее простейшую оценку по ответам обучаемого, а именно:

$$h = \frac{m_h}{n_h} \qquad (2)$$

где m_h – количество запомненных словосочетаний при знании соответствующих связанных лексем;

n_h – общее количество словосочетаний, выданных для проверки, при знании соответствующих связанных лексем.

Что касается формирования порций обучающей информации, то в целях получения устойчивых ассоциативных систем к концу обучения, были сформулированы следующие корректировки к оригинальному алгоритму:

- если в обучающую порцию попадает связанная лексема, то для повторного изучения она выдается в связке с основной;
- если в обучающую порцию попадает основная лексема, то для повторного изучения выдается весь ЛС-компонент.

Примечательно, что при использовании полученных знаний, в зависимости от параметра h, при встрече связанной лексемы, обучаемый будет вспоминать основную, что резко сократит вероятность забывания основных лексем по сравнению с мультилингвистической моделью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Карасева М.В., Лесков В.О. Системные аспекты методики обучения иностранной лексике, посредством построения внутриязыковых ассоциативных полей // Вестник Университетского Комплекса, 9(23), 2007. – С. 110 – 119

2. Растригин Л.А., Эренштейн М.Х. Адаптивное обучение с моделью обучаемого.- Рига: Зинатне, 1988.- 160 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ МОДЕРИРОВАНИЯ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Парахонский А.П.

Медицинский институт высшего сестринского образования,

Кубанский медицинский университет,

Краснодар, Россия

В современной педагогике появляется всё большее количество различных методов и технологий обучения, способствующих его эффективности. К ним относится и технология модерирования, которая представляет собой систему техник и методов, используемых для создания мнений, поиска решения, сбора информации и разработки совместного решения и процедур в группах. Применяется в ходе совещаний, семинаров, переговоров, дискуссий, презентаций, обучения и т.п. Главными инструментами модерирования являются: визуализация, техники постановки вопросов и ответов на них, работа в больших и малых груп-

пах. В результате использования техник модерирования можно ожидать следующих результатов: принятие решения со стороны группы, повышение вовлечённости в процесс группового решения каждого члена группы, выработка групповых правил взаимодействия, совместное планирование дальнейшей деятельности, разработка предложений на их усовершенствование.

Одной из основных задач профессионального обучения в нашем институте высшего сестринского образования является повышение компетентности студентов через повышение компетентности преподавателей. Одна из основных функций компетенции оценочно-квалификационная, а не объясняющая, что предлагает наличие преподавателя, который наблюдает за тем, как индивидуум чувствует себя в различных ситуациях и может квалифицировать ту или иную его деятельность. При этом важно не наличие у индивида внутренней организации чего-либо, а возможность использования того, что есть.

Подобное представление о компетентности во многом совпадает с описанием роли преподавателя, работающего в режиме модерирования, который: содействует дискуссии в группе; оставляет принятие решения полностью на усмотрение группы; устраняет сам и помогает преодолеть барьеры в коммуникации; помогает сформулировать тему, проблему и т.п.; задаёт вопросы, но не даёт поучения; не соперничает с группой, не противопоставляет себя ей; наблюдает за психологическим климатом и корректирует его; помогает отличить факты от ощущений; не даёт оценок по содержанию и форме высказываний со стороны группы; действует гибко, в соответствии с ситуацией.

Преподаватель-модератор, как правило, обладает фасилитативным стилем общения. Этот стиль предполагает, что преподаватель обладает следующими качествами: нацелен на качество; поощряет способность студентов решать проблемы и принимать решения; возлагает ответственность на самих студентов; акцентирует доверие; использует взаимное обучение; работает с консенсусом; вовлекает группу в усовершенствование деятельности; использует мотивацию; призывает каждого подчинять свои личные потребности групповым. Совершенно очевидно, что фасилитаторами не рождаются, ими становятся в процессе обучения. Уровень овладения фасилитативным стилем ведения занятия может являться одним из показателей уровня компетентности преподавателя и его способности к повышению уровня компетентности студентов.

На разных этапах занятия в соответствии с его целью могут быть использованы различные методы модерирования. Ответ с помощью одного балла используется для выявления настроения, ожидания, позиции, догадки. Ответ с помощью нескольких баллов используется для определения приоритетов, порядка решения проблем. Открытые ответы используются при сборе проблем, тем, идей, предложений относительного решения проблем.

Ответы с помощью карточек используются для выявления и сбора проблем, тем, ожиданий, идей и гарантируют анонимность. Анализ и предложения относительно решения проблемы используется для разъяснения и анализа проблемы, выявления причин и поиска возможных решений. Четыре поля используются для проявления возможного риска или конфликта при решение проблемы.

Таким образом, использование этих и других техник модерирования значительно повышает не только компетентность преподавателя, но и студентов. Освоить технологию модерирования может любой преподаватель после специального обучения. Несколько сложнее обстоит дело с принятием фасилитативного стиля общения, т.к. в большинстве своём учебный процесс строится на авторитарном стиле взаимодействия, где основной формой передачи информации является лекция, а, следовательно, активным участником процесса является преподаватель, студент же минимально включён в процесс на уровне механического фиксирования (слухового или визуального) информации, часто без осмысления и уж, конечно, без переработки и применения. Такой подход к обучению ограничивает возможности студентов в повышении уровня профессиональной компетентности, а фасилитативный стиль повышает их.

«НЕСКОЛЬКО» – ЭТО СКОЛЬКО? (МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ЭССЕ)

Тупик Н.В.
Россия, г. Каспийск

С понятием «несколько» мы сталкиваемся ежедневно и повсеместно, но его метрические (количественные) свойства не определены. Для примера зададим вынесенный в заголовок вопрос самому себе, своим знакомым и получим очень интересные результаты. Так, например, на вопрос ««несколько» – это сколько?», мы почти наверняка получим ответ, что «несколько» лежит в диапазоне [(2 – 3), (10 – 15)], т.е. нижняя граница интервала лежит на отметке 2 или 3, а верхняя на отметках от 10 до 15. Если задать этот же вопрос в несколько другой форме: ««несколько сот» – это сколько?», мы с удивлением обнаружим, что верхняя граница интервала значительно сместиться вниз и ответ будет: [(2 – 3), (6 – 7)]. Если ещё более усугубить вопрос и задать его в следующей форме: ««несколько тысяч» – это сколько?», то верхняя граница интервала сместиться ещё боль-