

**Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Российский государственный университет нефти и газа
имени И.М. Губкина»**

**Формирование гуманитарной среды в высшей
технической школе: опыт проектирования и реализации**

**Материалы
Всероссийской научно-методической конференции**

15 ноября 2013 года

МОСКВА 2013

Формирование гуманитарной среды в высшей технической школе: опыт проектирования и реализации: Материалы Всероссийской научно-методической конференции (Москва, 15 ноября 2013 г.) / Под общей редакцией профессора, д. социолог. н. М.Н.Филатовой – М.: Издательский центр РГУ нефти и газа имени И.М. Губкина, 2013. – С.226.

Сборник включает статьи, посвященные вопросам организации гуманитарной среды, обеспечивающей реализацию образовательных стандартов нового поколения в системе общего и профессионального образования на основе применения инновационных технологий.

В материалах конференции представлен поиск решений по актуальным проблемам формирования гуманитарной среды; обсуждение основных тенденций и направлений формирования гуманитарной среды в условиях компетентностного подхода, выявление организационно-управленческих и психолого-педагогических условий осуществления этого процесса; обмен научными результатами и исследовательским опытом проектирования и реализации гуманитарной образовательной среды в технических вузах.

Материалы публикуются в авторской редакции.

Редакционная коллегия:

Калинов В.В. – д.и.н., доцент

Левина Л.А. – д.и.н., доцент

Юдина М.Е. – к.ф.н., доцент

Издательский центр РГУ нефти и газа имени И.М. Губкина. 2013

И. А. Александрова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА И ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

При изучении иностранного языка формируется совершенно новое восприятие окружающей среды, совершенно другая «языковая картина мира». Эта картина складывается не только из знаний слов и грамматики изучаемого языка, но, в первую очередь, из экстралингвистических знаний, знаний истории, культуры, научных достижений и т.д. Успешное обучение иностранцев в российском вузе во многом зависит от того, насколько полно они познакомятся с традициями, обычаями, культурой нашей страны. Поэтому одной из важнейших задач при обучении иностранцев мы считаем создание гуманитарной среды, расширение кругозора, формирование культурологических компетенций. Особое внимание уделяется работе с магистрантами.

Внеаудиторная работа - один из компонентов создания гуманитарной среды. Хотелось бы остановиться на некоторых аспектах этой работы.

Учебная экскурсия – важная составляющая работы с иностранными учащимися. В течение учебного года мы предлагаем нашим студентам экскурсии во многие музеи Москвы: Музей А.С. Пушкина на Арбате, музей А.П. Чехова, музей Л.Н. Толстого, минералогический музей имени Ферсмана, музей Земли имени Вернадского и некоторые другие. Во время подготовки и проведения экскурсий, безусловно, расширяется словарный запас, формируются лексико-грамматические навыки, и, кроме того, формируется ценностное отношение к русской истории и культуре. Студенты узнают о жизни и деятельности русских поэтов, писателей, ученых и том, как люди жили в Москве и в России в разные времена.

Стало хорошей традицией, что в начале лета будущие магистранты выезжают на тематические экскурсии, рассказывающие о жизни и деятельности выдающихся русских учёных, писателей, композиторов. Фамилии этих людей магистранты уже встречали в своих учебниках и пособиях, они будут изучать формулы и законы, открытые ими, неоднократно услышат в речи русских. Поэтому мы видим своей целью «приблизить» образ того или иного нашего великого соотечественника, «оживить» знаменитую фамилию для иностранного учащегося. К концу учебного года студенты имеют более серьёзную языковую подготовку, они сами заинтересованы в получении новых знаний о нашей

стране и о людях, имена которых неоднократно слышали, поэтому часто ребята сами выбирают место, которое они хотели бы посетить.

Так, в 2011 году китайские будущие магистранты изъявили желание поехать в музей-усадьбу Л.Н. Толстого «Ясная Поляна». В 2012 году мы предложили будущим магистрантам экскурсию «Страна двух гениев»: Клин - музей П.И. Чайковского, Боблово – музей-усадьба Д.И. Менделеева. И пусть не все тонкости философии и творчества Толстого были поняты, не все музыкальные термины знакомы, но ощущение сопричастности с гениальной личностью, с великой русской культурой, безусловно, осталось в их душах. Имя же Д.И. Менделеева хорошо знакомо слушателям нашего подготовительного факультета по урокам, посвящённым теориям происхождения нефти и закону периодической зависимости свойств химических элементов от их атомных масс.

Музей-усадьба Менделеева в Боблово – явление уникальное и единственное в своём роде в России. Здесь более 40 лет в летний период жил и работал наш великий соотечественник, учёный-философ, Д.И. Менделеев. В ходе экскурсии демонстрируется фильм («Жизнь и научная деятельность Д.И. Менделеева»), который на редкость удачно сочетается с нашим учебным материалом и прекрасно дополняет его.

В 2013 году с большим успехом прошла экскурсия «Калуга – родина космонавтики». Мы убеждены, что будущие инженеры-нефтяники не должны замыкаться в рамках своей специальности, тем более что нам есть чем гордиться в области освоения Космоса. Будущие магистранты побывали в мемориальном музее К.Э. Циолковского – основоположника реактивного движения и космонавтики, посетили первый в мире и крупнейший в России музей Космонавтики, познакомились с достижениями нашей страны в области пилотируемых космических полетов, с современными космическими технологиями, посмотрели программу в Планетарии. После этой поездки имена Циолковского, Гагарина, Королёва обязательно останутся в памяти наших учащихся.

Также учащиеся подготовительного отделения часто выезжают на экскурсии по городам Подмосковья и Золотого кольца России, где знакомятся с русским народным творчеством, увозят на память русские сувениры, сделанные своими руками.

Одним из компонентов гуманитарной среды вуза является научно-исследовательская деятельность студентов и магистрантов. Как известно, иностранные магистранты II курса в конце обучения защищают магистерскую диссертацию на русском языке. Преподаватели кафедры, работающие с магистрантами, уже более десяти лет ставят своей целью подготовить иностранца к этому непростому событию и по возможности снять трудности, связанные с устным выступлением на неродном языке перед аудиторией. Для этого каждый ноябрь мы проводим для магистрантов II курса учебно-научную конференцию «Практическое значение диссертационного исследования

магистранта». В процессе подготовки к конференции, на семинарских занятиях каждый магистрант работает над докладом-презентацией по материалам своего диссертационного исследования и выступает перед группой с этим докладом. Самые интересные, информативные выступления, представленные на хорошем русском языке, звучат на общей конференции, в присутствии всех магистрантов II курса, гостей-первокурсников, преподавателей, представителей международного отдела и др. Таким образом, мы помогаем иностранному магистранту не только подготовить краткий вариант своего диссертационного выступления (либо сокращённый вариант всей диссертации, либо наиболее удачную, наиболее готовую часть диссертации), но и даём возможность «прорепетировать» своё выступление перед русской аудиторией, ответить на возможные вопросы. На конференции магистранты стараются не только «блеснуть» своими познаниями в специальности, но и продемонстрировать хорошую русскую грамматику, правильную фонетику и интонацию, адекватную реакцию на вопросы и реплики слушающих. Выступить на нашей конференции нелегко, но почётно, магистранты-участники награждаются дипломами и очень гордятся этим.

Таким образом, нашу учебно-научную конференцию можно рассматривать как пример интеграции технологического и гуманитарного подходов к обучению, единства профессиональной и гуманитарной подготовки, что, несомненно, способствует оптимальной реализации возможностей гуманитарной среды технического вуза.

Организация экскурсионной работы и проведение конференции, как нам кажется, важные аспекты работы при обучении будущих студентов, возможность сочетать формирование профессиональной и культурологической компетенций. Это дает возможность решать не только образовательные задачи, но и создать условия для формирования разносторонней личности, знающей и уважающей историю и культуру нашей страны.

Д.Л. Амитирова-Тургенева, Е.В. Шарапова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

НЕКОТОРЫЕ ТРУДНОСТИ В ИСПОЛЬЗОВАНИИ ON-LINE СЛОВАРЕЙ СТУДЕНТАМИ ВУЗОВ НЕФТЕГАЗОВОГО ПРОФИЛЯ

Самостоятельная работа студентов как форма учебной деятельности имеет своей целью не только овладение знаниями и умениями в рамках конкретной дисциплины, но и умениями самостоятельно находить решения. Задачей преподавателя в высшей школе является организация и направление познавательной деятельности учащихся, студентам же необходимо стремиться самим осуществлять познание.

Одним из основных способов получения информации является работа с текстом. Работа с иноязычным текстом требует умения пользоваться лексикографическими источниками разных типов. Осваивать навыки, необходимые студентам в процессе использования словарей, особенно актуально в рамках развития учебной автономии при изучении иностранного языка, что подразумевает приобретение навыков сбора, обработки, анализа, систематизации и обобщения информации [1, 85]. В данной статье мы продемонстрируем наличие некоторых предпосылок выработки таких навыков.

Прежде всего, следует отметить, что к основным знаниям и умениям, необходимым при использовании словарей, относятся:

1. выбор типа словаря;
2. использование метаязыка словаря;
3. понимание макро- и микроструктуры словаря.

Однако не менее важным представляется обучение сравнению и анализу словарных статей из нескольких лексикографических источников, данные которых зачастую расходятся. Такие расхождения можно объяснить, в частности, значительной динамикой лексического состава в технических областях [2, 246], не позволяющей составителям словарей до конца упорядочить терминологическую систему, представляя все системные и функциональные связи лексических единиц.

Сегодня помимо традиционных «бумажных» словарей появляются все новые и новые on-line словари, значительно облегчающие самостоятельную работу студентов. Практика преподавания английского языка на кафедре иностранных языков в РГУ им. И.М. Губкина показывает, что наиболее популярными среди студентов англо-русскими on-line словарями являются

доступные в сервисе «Яндекс.Словари» «Англо-русский словарь общей лексики» и «Англо-русский научно-технический словарь» АBBYU Lingvo¹; Мультитран (тематики Нефть, Нефть и Газ и др.) и Google Переводчик (веб-сервис компании Google, предназначенный для перевода части текста или веб-страницы на другой язык [3]). Сравним словарные статьи из этих словарей к трем лексическим единицам, относящимся к терминосистеме «Нефть и Газ»: *flow*, *right-of-way* и *petrol*.

Термин *flow* определяется «Англо-русским научно-техническим словарем» АBBYU Lingvo как: 1) течение, поток 2) текучесть (*вид деформации*) 3) ход, течение (*процесса*) 4) струя 5) технологический маршрут 6) производительность; объём выпуска (*продукции*) 7) технологический процесс 8) (электр.) протекание (*тока*). Мультитран приводит следующие значения: «добыча; фонтанирование; затопление; наводнение; движение флюидов; проявление», в то время как в Google Переводчик – это «поток, течь, течение, струя, прилив, наплыв, плавность». Итак, АBBYU Lingvo разграничивает лексико-семантические варианты и содержит наибольшее их количество, Мультитран отличается наличием значений «фонтанирование, проявление» и даже «добыча». Google Переводчик в одной словарной статье перечисляет лексико-семантические варианты, не отражая принадлежности единиц к той или иной терминосистеме. Следует также отметить, что Google Переводчик приводит данные о частотности (пометы «быстрый перевод, редкий перевод») и предлагает ряд синонимов (как и «Англо-русский словарь общей лексики» АBBYU Lingvo): например, для значения *поток* – это *flow*, *stream*, *flux*, *current*, *flood*, *torrent*; АBBYU Lingvo (как и Мультитран) отражает сочетаемость: *flow in tension* — (мех.) текучесть при растяжении.

Сравнительный анализ словарных статей к единице *petrol* показывает, что, помимо некоторых различий в представлении лексико-семантических вариантов (АBBYU Lingvo: «бензин; газолин; моторное топливо»; Мультитран: «моторный бензин»; Google Переводчик: «бензин; нефть; горючее; моторное топливо; газолин; керосин»), только «Англо-русский словарь общей лексики» АBBYU Lingvo содержит региональную помету и отсылку к другому национальному варианту английского языка: а) (брит.); (амер.) *gasoline* «бензин». И наконец, единица *right-of-way* вообще не представлена в словнике Google Переводчика, словарные статьи из двух других используемых словарей отличаются отражением семантической наполняемости (Мультитран: «технический коридор; ТК; землеотвод под трассу; коридор; коридор для прокладки трубопровода; право прохода; полоса отвода под трубопровод»; АBBYU Lingvo: «полоса отчуждения»).

¹ Мы рассматриваем эти два словаря как один, т.к. полная версия сервиса «Яндекс.Словари» позволяет пользователю видеть на одной интернет-странице данные из нескольких словарей («Англо-русский словарь общей лексики», «Англо-русский научно-технический словарь», «Англо-русский словарь по вычислительной технике и программированию и др.)

Таким образом, расхождения в подаче информации о системно-функциональных и номинативно-коммуникативных характеристиках лексических единиц тремя используемыми словарями наблюдаются в представлении смысловой структуры единиц; наличии, отсутствии и характере информации о частотности единиц, их сочетаемости, региональной принадлежности и парадигматических отношениях; наличии или отсутствии иллюстративных примеров. Безусловно, для получения как можно более полной информации обо всех характеристиках лексической единицы целесообразно сравнивать данные не только электронных, но и «бумажных» словарей: как одноязычных, так и переводных, как филологических, так и энциклопедических.

Характер выявленных расхождений позволяет сделать вывод о том, что использование словарей может представлять определенные трудности для студентов и специалистов, работающих с английской нефтегазовой терминологией. Преодоление таких трудностей можно обеспечить с помощью развития навыков пользования словарями разных типов.

Список литературы

1. Аникина Ж.С. Модель развития умений учебной автономии у студентов неязыковых специальностей при обучении иностранному языку с использованием подкастов // Вестник ТГПУ. – 2011. – №6 (108). – С. 85 – 88.
2. Моисеев А.И. К определению терминов в словарях // Проблематика определений терминов в словарях разных типов. – Л.: Наука, 1976. – 268 с.
3. Google Переводчик [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Google_%CF%E5%F0%E5%E2%EE%E4%F7%E8%EА

Используемые словари

1. АБВУУ Lingvo [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru/>
2. Мультитран [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.multitrans.ru/c/m.exe?&l1=1&l2=2&CL=1&a=0>
3. Google Переводчик [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://translate.google.ru/?hl=ru&tab=wT>

Е.Е. Анисенкова, И.В. Столярова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТАДУНТОВ В РАМКАХ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

В настоящее время проблема формирования гуманитарной среды в технических вузах России активно рассматривается многими исследователями. Согласно гуманистическому подходу в обучении в центр внимания ставится всестороннее развитие студента, социализация и самоактуализация. О.Л. Колоницкая в статье «Гуманитарная составляющая технического образования в XXI веке» отмечает, что в современном обществе существует потребность в конкурентоспособных творческих личностях, обладающих такими качествами, как социальная и профессиональная мобильность, адаптивность, способность к самообразованию, высокий личностный потенциал и рядом компетентностей: профессиональной, коммуникативной, социокультурной и др., которые обеспечивают повышение конкурентоспособности на рынке труда как внутри страны, так и за ее пределами. Многие исследователи также отмечают, что одной из основных задач высшего профессионального образования является создание условий для самоактуализации и самообучения личности. На наш взгляд, одним из важнейших направлений формирования гуманитарной среды в техническом вузе является организация самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку. Общеизвестно, что изучение иностранного языка влияет на общую культуру обучаемого, а иностранный язык как предмет является инструментом поликультурного развития личности студента.

В свете всего вышеизложенного, одной из основных задач формирования языковой компетенции студентов является организация внеаудиторной самостоятельной работы, на которую, согласно новым образовательным стандартам, отводится более 50% от общего количества часов. Мы считаем, что осуществление этой задачи возможно при использовании современных информационных технологий обучения, поскольку они могут открывать новые возможности для коммуникации и продуктивного учебного взаимодействия во всех формах учебной работы, стимулирующих самостоятельное, саморегулируемое и самонаправляемое обучение. Благодаря использованию новых информационных технологий в процессе преподавания иностранного

языка открываются новые возможности для создания условий, близких к условиям реального общения в стране изучаемого языка: аутентичная, актуальная мультимедийная или текстовая информация, подлежащая усвоению на иностранном языке, может быть получена в любое время и в любом месте. При этом достаточно легко организовать письменную или устную коммуникацию с носителями языка или другими изучающими данный язык.

Обобщая опыт применения информационных технологий в технических вузах, можно выделить следующие направления работы:

- использование Интернет-сайтов для обучения иностранному языку;
- поиск дополнительной к учебному курсу информации в Интернете;
- использование возможностей программы Skype;
- использование блог-технологий;
- использование системы дистанционного обучения.

Интернет позволяет студенту технического вуза стать частью международного профессионального сообщества, осуществлять обмен информацией, коммуникацию на иностранном языке. Так Иванова Л.И. в статье «Лингводидактические возможности профессионально-ориентированных сетевых ресурсов» отмечает, что создание профессионального иноязычного коммуникативного пространства способствует формированию «речевой личности инженера», и доступ к разнообразным и постоянно обновляемым англоязычным профессионально ориентированным ресурсам Интернет позволяет организовать обучение в естественной языковой среде. Известно, что международные профессиональные сообщества объединяют множество научно-инженерных областей, и при организации самостоятельной работы студентов необходимо предоставить студентам возможность стать членом такого сообщества.

Для вуза важно, на наш взгляд, установить и поддерживать контакты с высшими учебными заведениями за рубежом. Письменное и устное общение студентов по Интернету на иностранном языке позволит развивать как коммуникативную, социокультурную, так и профессиональную компетентности. Каждый студент должен иметь возможность не только поучаствовать в международной конференции, но и задать интересующий его вопрос студентам зарубежного университета, самому ответить на вопросы коллег из других стран.

Таким образом, обобщая все вышеизложенное, можно сделать следующие выводы. Во-первых, для формирования полноценной гуманитарной среды в техническом вузе важно уделять внимание организации самостоятельной внеаудиторной работе студентов, преподаватель при этом организует и направляет деятельность студентов в нужное русло, помогая сориентироваться в безбрежном пространстве Интернета. Очень важно также мотивировать, заинтересовать обучаемых. Возможность общения с партнерами и коллегами из других стран всегда представляет огромный интерес для молодых людей. Во-вторых, высшее учебное заведение технического профиля должно развивать и

поддерживать связи с зарубежными университетами. Формами сотрудничества могут быть как международные конференции, так и форумы и Интернет-сайты, на которых студенты могли бы общаться на иностранном языке, задавать вопросы, обмениваться опытом, узнавать о работе коллег в других странах. Общение между студентами из разных стран позволит не только пополнить профессиональный багаж знаний благодаря обмену опытом, но и будет способствовать развитию языковых умений и навыков, а также обеспечивать поликультурное воспитание будущих специалистов. Стоит подчеркнуть, что организация такой внеаудиторной работы студентов должна осуществляться совместно всеми кафедрами университета, и важную роль в этом процессе играет связь кафедры иностранных языков с другими кафедрами вуза. Обеспечение интеграции внутри университета позволит организовать обсуждение учащимися широкого круга вопросов, как профессиональных, так и общекультурных.

М.Б. Балычева

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Современный этап ознаменовался введением компетенстного подхода в профессиональном образовании. В документах Болонского процесса компетенция «представляет собой динамичное сочетание знания, понимания, навыков и способностей. Развитие компетенции является целью образовательных программ»[1,9]. На компетентностный подход возлагаются большие надежды, в частности, предполагается что «цели образовательной программы становятся более динамичными и приобретают способность гибко реагировать на потребности общества и рынка труда». Подобный сдвиг обычно приводит к изменению подходов к образовательной деятельности, обновлению учебного материала (содержания) и образовательных ситуаций (организации и технологий образовательного процесса) [1,18].

Россия, наряду с другими странами СНГ и странами постсоветского пространства интегрируется в европейское сообщество, в том числе мы подразумеваем Болонский процесс. Однако изменения в системах образования, как в странах СНГ, так и в Европе вводятся постепенно, «эволюционно», не уничтожая существующие образовательные системы в корне. Например, российская докторантура, функционирующая по настоящее время в странах СНГ, хотя и не вписывается в болонскую модель, пока еще не отменена.

Становление постнеклассической картины мира в научном мировоззрении оказало влияние на формирование новых задач в образовательной системе. Одним из базовых принципов реализации Болонского процесса является студенто-ориентированный подход в обучении, что соответствует постнеклассической парадигме научного мышления современного человека, ориентированного на процессы глобализации и интеграции индивида не просто в общество, а в мировое сообщество.

Постнеклассический подход к высшему образованию начал формироваться в конце 80-х годов XX-го века в ходе формирования основ новой парадигмы образования. Основанная на современной общенаучной картине мира, постнеклассическая педагогика высшей школы продолжает культурно-философскую традицию, но вместе с тем, заявляет о новейших направлениях системного подхода (синергетика, фрактальный подход, диатропика), базирующегося на общей (междисциплинарной) теории управления. В

последние десятилетие стала актуальной задача оптимального управления средой вуза для решения задач, связанных с Болонским процессом, а именно - формирование профессиональных и общекультурных компетенций будущего выпускника высшей школы [4].

Компетенция - интегрированное понятие, предназначенное для сведения таких аспектов, как образование и социальные практики, способность человека самостоятельно мыслить в определенном контексте, проявляя различные элементы знаний и умений в условиях определенного контекста заданий, например, рабочем месте, при выполнении определенного поручения, в конкретной ситуации, с конкретными возможностями, технологиями, средствами и проч. Компетенции обычно разделяются на группы, и хотя название этих групп в Европейской системе квалификаций (ЕСК), Государственных стандартах третьего поколения и других источниках разнятся, общие принципы выделения групп довольно схожи. Приоритетным, аксиологическим аспектом современного образовательного процесса в высшей школе является личностно-ориентированный подход, закреплённый постнеклассической социальной философией.

Эпистемологическая составляющая задачи формирования компетенций специалиста включает в себя несколько аспектов: онтологический (междисциплинарный подход к социальной действительности); когнитивный; методологический (синтез социально-гуманитарного и естественно-научного знания в общенаучную, постнеклассическую, синергетическую картину мира); аксиологический (экологическая и социальная экспертиза динамики развития наук и техники); психологический; технологический.

На сегодняшний день для выявления компетенций при трудоустройстве многие фирмы для решения оптимизационной задачи с личностно-ориентированными матрицами пользуются программным обеспечением систем ERP (от англ. Enterprise Resource Planning - планирование ресурсов предприятия). Данное программное обеспечение позволяет вводить данные резюме потенциальных кандидатов на вакантную должность, а также результатов из отборочных испытаний на те или иные компетенции [3,252]. Испытания, как правило, проводятся во время собеседований. Далее программное обеспечение HR (Human Resources – кадровый раздел ПО ERP), вычисляет, согласно заданным критериями, кто из кандидатов владеет компетенциями, необходимыми для решения производственных задач и для взаимодействия с коллективом. Модули поддержки процессов найма ERP-систем могут хранить базы данных кандидатов, анализировать их в автоматизированном режиме, делать подборки кандидатов по комплексу параметров или установленным критериям (таблица 1). Можно привести следующие возможности ERP-систем: если выстроены иерархии компетенций, требования к должностям, то можно отфильтровывать кандидатов по их компетенциям в автоматизированном режиме и по набору требуемых параметров выбирать «фокусную группу» для дальнейшего личного

собеседования. Помимо этого, можно задать поиск кандидатов по ключевым словам в их резюме, что также делает более эффективной задачу набора сотрудников. На сегодняшний день разработчиками ERP-систем являются такие известные фирмы как SAP, Oracle, Microsoft.

Таблица 1. Матрица оценки компетенций

Атрибут	Комплексные задачи	Широко определенные задачи	Четко определенные задачи
Преамбула
Диапазон конфликтующих требований
Глубина анализа
Глубина знания
Известность темы
Сложность задачи
Конфликтующие требования
Последствия
Взаимозависимость

Безусловно, использование ERP-систем требует большой предварительной методологической работы, что является сложной задачей управления, и далеко не все работодатели готовы тратить на это свои усилия. Тем не менее, при оценке компетенций студентов внутри вуза, преподавателям необходимо учитывать использование данной системы оценки компетенций на предприятиях.

На сегодняшний день существует ряд программ, разработанных специалистами, педагогами, психологами и другими аналитиками вузов Европы, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии [5,3], в области формирования общекультурных, когнитивных, коммуникативных и профессиональных компетенций. Одной из самых популярных международных программ, реализованной на базе десятков вузов является программа EXCELL (от англ. Excellence in Cultural Experience Learning and Leadership – Совершенствование навыков культурного опыта, обучения и лидерских качеств) [6,33]. Далее, в Таблице 2 указаны цели программы и результаты тренингов фокус-группы, состоящей из 278 человек, обучающихся в Гриффитском университете (Австралия) [5,7]:

Таблица 2

Причины записи на курсы совершенствования общекультурных компетенций	Удовлетворенность результатом проведенного курса тренингов
1. Расширение знаний о других культурах;	1. Результаты превысили ожидания – 39 чел.
2. Установление контакта с представителями чужих культур и обмен опытом;	2. Результаты оправдали ожидания – 168 чел.
3. Совершенствование разговорной речи на иностранном языке;	3. Оправдали ожидания в большей степени – 56 чел.
4. Обучиться поликультурным навыкам взаимодействия с людьми	4. Оправдали ожидания в некоторой степени – 15 чел.
	5. Не оправдали ожиданий – 0 чел

В последние 5-10 лет активно, особенно в западных странах, развивается аспект компетентностного подхода, связанный с когнитивными процессами и с психологическими аспектами, позволяющими свести знания, навыки, воспитание, образование опыт конкретного человека в единую общекультурную компетенцию личности. Психологическая и когнитивная составляющие данного направления развития компетентностного подхода в образовании связаны с вопросами изучения, понятия и принятия поликультурной действительности современного западного (или любого другого общества), что является показателем нового витка развития аксиологии, эпистемологии и психологии, что, вероятно, будет подкреплено новыми терминами в рамках данных наук. Философы, изучающие когнитивную науку, призывают задуматься о «подвижности» существующих устоявшихся категорий и критериев общекультурных компетенций и призывают к научному мышлению и расширению социокультурного опыта ученых, работающих над вопросами общекультурных компетенций личности [7, 237].

Список литературы:

1. Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс. Введение в проект. М.: Логос, 2007. стр.9.
2. Немировский В.Г. Социология: классические и постнеклассические подходы к анализу социальной реальности.. М.: Изд-во РГГУ, 2003.
3. Питеркин С.В., Оладов Н.А., Исаев Д.В. Точно вовремя для России: Практика применения ERP-систем. М.: Альпина, 2005.
4. Филатова М.Н. Конструирование социокультурной среды вуза в условиях компетентностного подхода к образованию. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора социологических наук. Москва 2012.
5. Kim, Y.Y. (2005). Association and dissociation: a contextual theory of interethnic communication. In W.B. Gudykunst (ed.), *Theorizing about intercultural communication*. Thousand Oaks, CA: Sage.
6. Mak, A.S., Westwood, M.J., Ishiyama, F.I., & Barker, M. (2000). The sociocultural competencies for success among international students: The Excell Program. *Journal of International Education*, 9, 33-38.
7. Sue, S. (2006). Cultural competency: From philosophy to research and practice. *Journal of Community Psychology*, 34(2), 237-245.

А.Ю. Барковская
Волгоградский государственный архитектурно-строительный университет
г. Волгоград

ФИЛОСОФСКИЙ ДИСКУРС ТЕХНИКИ: ЕГО СУЩНОСТЬ, ПРЕДМЕТ И СПЕЦИФИКА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

Философское осмысление техники является неотъемлемым компонентом самосознания и самопознания любого развитого общества, важнейшей частью отношения человека к миру. В настоящее время в отношении к технике приходится решать не только проблемы эффективности, надежности, но и такие как - смысл техники, сосуществование с техникой, освобождение от технической обусловленности, социальная ответственность инженера, т.е. вопросы сугубо гуманитарные и философские. Нравственно-этическая и культурологическая проблематика техники, ее гуманистические и ценностные аспекты требуют не только комплексного системного анализа техники как социально-культурного феномена, но и профессионально организованного изучения теоретических и философских аспектов техники.

Необходимость подготовки специалистов в современной России, способных целостно осмыслить технику как многоаспектный феномен и специальный вид познавательной и творческой деятельности людей продолжает оставаться весьма актуальной. Впервые курс философии техники прочел в 1912 году русский философ и инженер П. К. Энгельмейер студентам Высшего Императорского технического училища, однако, затем последовал 80-летний перерыв и современный этап преподавания в России насчитывает не более двух десятилетий.

В системе современного высшего технического образования философский дискурс техники присутствует как в дисциплинарных рамках классической философии на этапе подготовки бакалавров и специалистов различных специальностей технического профиля, так и в рамках неклассических дисциплин, преподаваемых на уровне магистерской и аспирантской подготовки, например, в рамках дисциплин «Философские проблемы науки и техники», «Философские вопросы техники и технических наук», «Философия техники» и т.п. Говоря о технике как об объекте философской рефлексии в системе образования, мы намеренно придерживаемся понятия «философский дискурс», под которым будем иметь в виду, соглашаясь с д.ф.н., профессором В.М. Розиным, определенный способ осознания, мышления и языкового выражения техники, в той или иной форме включающий в себя определение характера воздействия на это явление [6].

В последние десятилетия термин «дискурс» получил широкое распространение в гуманитарных науках, произошло и расширение объема понятия. Е.А. Тимощук, рассуждая о происхождении понятия, полагает, что латинское *discursus* является переводом греческого «дианойа» – движение мысли вперед и назад, разум, выговаривающий сам себя у Платона. Близкими категориями будут «логос», «диалектикэ», а противоположными – «ноэзис», интуитивное понимание, невербальная коммуникация. И в этом контексте дискурс, заключает автор – это отличительная особенность гуманитарных наук, где доказательство ведётся пропозиционно, в отличие от демонстративных естественных наук [6].

Во французском словоупотреблении «дискурс» (*discour* - речь) имеет широкий спектр значений - от свободной беседы и рассуждения до методически отрефлексированной философской речи. В современном понимании, значение дискурса не ограничивается письменной и устной речью, а обозначает, кроме того, и внеязыковые семиотические процессы. Акцент в интерпретации дискурса ставится на его интеракциональной природе, теперь прежде всего, это речь, погруженная в жизнь, в социальный контекст [3].

Некоторые авторы даже заговорили о дискурсивном повороте в современном обществе, например, известный российский философ В.А. Кутырёв пишет: «Дискурс (есть) текст, высказывание вместе с социальной практикой, к которой он принадлежит и которую несет в себе. Миллионы людей (в развитых странах большинство) в настоящее время заняты тем, что говорят и пишут – производством дискурсов, их судьба тоже определяется ими. Слово стало делом, особенно у интеллигенции, управленцев, служащих. Если перейти от археологии знания к актуальной действительности, то роль дискурса в том, что конструирование его определенного типа продуцирует соответствующие предметы и поведение людей» [2].

Специфика философского дискурса устанавливается и исследуется по отношению, прежде всего, к дискурсу повседневности и собственно научной рефлексии. Особенностью философского дискурса является его всеобщность и предельность, не допускающая никакой последующей рефлексии, для него не допустимы процедуры верификации и фальсификации. Философский дискурс является такой конструкцией, в которой приобретают определенность предельно общие понятия. Впрочем, их общность неизменно терпит при этом какой-то ущерб. Будучи встроены в дискурсивную конструкцию, они теряют смысл вне этой конструкции. Складывается парадоксальная ситуация: философский дискурс способен включить в себя все мыслимое, но все, что попало в сферу философского дискурса, теряет свой прежний смысл, и обретает новый, заданный структурой философских категорий. При этом, однако, всякий подпавший под философскую рефлексии феномен не перестает жить собственной жизнью.

Дискурс отражает и способ мышления, обращения с философским знанием и методом при анализе техники и шире технической реальности, учитывая

особенности взаимодействия с нефилософской сферой мышления и знания. Философия в этой области оказывается на границах своей компетентности и вынуждена считаться с суждениями специалистов многих нефилософских областей знания. Современные исследователи отмечают концептуальную и методологическую разнородность философских знаний в этой области, отсутствие единой философской системы, что говорит о «молодости» философской традиции исследования.

Проблемное поле и структура философского дискурса техники интенсивно формировались с 70-х гг. XX века по мере выявления особенностей развития и функционирования техники и технологии в социокультурном пространстве. Центральное место занимают философские исследования, направленные на осмысление природы техники и оценку ее воздействий на общество, человека, культуру. Предметом философского дискурса в системе образования является обнаружение и осознание сущностных характеристик техники, технической деятельности; определение роли, места и перспектив развития техники в истории культуры, а также выявление ценностно-мировоззренческих изменений в системе отношений «человек – техника».

Несмотря на небольшой срок преподавания дисциплин, анализирующих технику в философской традиции, накоплен большой объем знаний, в связи с чем возникает классическая для сферы образования проблема отбора знаний и связанная с ней проблема содержания образования. Содержание тех или иных курсов, предполагающих философскую рефлексию техники, безусловно, определяется, содержанием учебных программ и авторским видением, в частности один из вариантов реализован автором данной статьи [6]. Присоединяясь к критикам педагогической установки на обучение знаниям, мы полагаем, что обучать нужно не знаниям, а способам деятельности, мышлению, методам. Содержанием образования в данном случае является сама коммуникация различных позиций, голосов, исследовательских программ. На понимании дискурса как коммуникативного события в начале 80-х гг. XX в. настаивал голландский исследователь Т. А. ван Дейк: «Дискурс, в широком смысле слова, является сложным единством языковой формы, значения и действия, которое могло бы быть наилучшим образом охарактеризовано с помощью понятия коммуникативного события или коммуникативного акта... Говорящий и слушающий, их личностные и социальные характеристики, другие аспекты социальной ситуации, несомненно, относятся к данному событию» [1].

Обратим внимание, философский дискурс техники — это и разные типы языков техники и по поводу техники, и не только технократическая мысль, но другие способы мышления и деятельности, образа жизни, не предполагающие отказа от научно-технического развития. Мы акцентируем внимание на том, что философский дискурс техники принципиально шире и не сводим, например, к технодискурсу, как его определяет французский философ Д. Жанико: «Технодискурс есть такой дискурс, который не является ни строго

техническим, ни автономным; паразитный язык, замкнутый на технике, способствующий ее распространению или за неимением лучшего делающий почти невозможным — любое радикальное отступление, любой пересмотр вопроса о современном техническом феномене в его специфике» [4, с. 119]. Язык замкнутый на технике, способствующий ее распространению, критикующий всякое отступление от технократической мысли, не является единственно возможным.

Остановимся еще на одном аспекте философского дискурса, выделенном М. Фуко, которого интересовало не денотативное значение высказывания, а, наоборот, вычитывание в дискурсе тех значений, которые подразумеваются, но остаются невысказанными, невыраженными, притаившись за фасадом «уже сказанного». Философский дискурс техники предполагает разнообразие интерпретаций и позволяет выявить способность участника дискурса к осмыслению его содержания, междисциплинарному синтезу знаний. Таким образом, интерпретация техники предполагает набор типизированных стратегий, способов интерпретации и порождает индивидуальные. Дискурс, представляя собой, сложное единство языковой практики и значимых форм поведения, дает представление об участниках коммуникации, их установках и целях, условиях производства и восприятия его содержания.

Учитывая чрезвычайно важную роль образования в обществе высоких технологий, можно заключить, что научное образование становится одним из системообразующих факторов техногенной цивилизации, а образованный человек, специалист – основополагающей ее ценностью и ресурсом развития. Становится ясным, что философия способна стать удовлетворительной концептуальной базой дидактики технического образования. Именно философский дискурс техники дает более широкий, гуманитарный взгляд на технику. Сегодня одной из главных практических задач остается формирование гуманитарного представления о технике и не только в инженерной среде, но и в обществе в целом, гуманизация техники через образование. А решение этой задачи заключается в формировании философского дискурса техники в рамках различных философских дисциплин и всех этапах обучения в высших технических учебных заведениях.

Литература:

1. Дейк Т.А. ван. Исследование по прагматикам дискурса. М., 1981.
2. Кутырев В.А. Философия постмодернизма. Режим доступа: www.philosophy.ru/library/kutyrev/postmodernphil.html
3. Новейший философский словарь. Сост. и гл. н. ред. Грицанов А.А. 3-е изд., испр. - Мн.: Книжный Дом, 2003. — 1280 с.
4. Рачков В.П. Техника и ее роль в судьбах человечества. Свердловск, 1991.
5. Тимошук Е.А. Теория дискурса и межкультурная коммуникация. Международный научно-практический (электронный) журнал «Inter-

- Cultur@L-NET”. Выпуск 09/2010. Режим доступа: <http://www.myluni.ru/journal/clauses/14/>
6. Традиционная и современная технология: (филос.-методол. анализ). /под ред. В.М. Розина. – М.: ИФРАН, 1998. — 216 с.
 7. Философские вопросы технических наук. Philosophie von Ingenieurwissenschaften. А.Ю. Барковская // Защита окружающей среды: сборник конспектов лекций по дисциплинам российско-немецкой магистерской программы. Umweltschutz: skripte. Волгоград: Изд-во ВолгГАСУ, 2010. - С. 194-229.

Е.В. Бодрова
М.Н. Гусарова
Московский государственный университет приборостроения и
информатики, г. Москва

О ЗНАЧИМОСТИ ГУМАНИТАРНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ИНЖЕНЕРА-ИННОВАТОРА

Трудно не согласиться с мнением тех экспертов, которые выступают за необходимость формирования национальной Доктрины опережающего непрерывного инженерного образования в условиях новой индустриализации России и глобализации экономики и образовательного пространства [3, с.51-65].

Нужен принятый на государственном уровне документ, основанный на видении будущего, целостно отражающий взгляды научно-технической общественности, общества, личности, государства и бизнеса на будущее развитие национальной технологической базы, инновационной экономики и инженерного образования, в котором были бы четко прописаны на долгосрочную перспективу основные цели и задачи, роль государства, бизнеса, высших учебных заведений и научно-исследовательских институтов. Представляется совершенно справедливым вывод о том, что успешность реализации государственной инновационной политики требует формирования инженерного корпуса, наделенного принципиально новой совокупностью компетенций. Курс на создание высокопроизводительных рабочих мест и, как следствие, организацию новых современных производств, означает необходимость для инженерных кадров владения не только современными технологиями, знанием современного технологического оборудования, но и приобретения иного, нового качества - способности предвидения, прогнозирования тенденций развития техники и технологии в своих и смежных направлениях деятельности. Такое новое качество инженера можно определить как его способность к опережающему развитию - опережающей креативности [4, с. 80-91].

Председатель совета Союза нефтегазопромышленников России, глава Комитета Торгово-промышленной палаты Российской Федерации по энергетической стратегии и развитию ТЭКа Ю.К. Шафраник в этой связи заявил: «Не имея ясной цели и верных ориентиров экономического и социального развития, не формируя в общественном сознании истинные духовные и нравственные ценности, мы не воспроизводим кадры, способные решать почти все. А без них мы рискуем остаться на обочине мировой истории,

стремительно меняющей облик планетарного сообщества. Еще раз подчеркну: кадры воспитываются на конкретных делах, на экономически и социально значимых проектах, а также благодаря Учителям-Созидателям, которые сами участвовали в осуществлении проектов, необходимых обществу и государству» [5].

Трудно не согласиться с подобным выводом. Модернизация предполагает внутреннее обновление общества, глубокую психологическую и мировоззренческую перестройку, изменения в социальной и социально-профессиональной структурах, в целом его переход на новый цивилизационный уровень развития. В этой связи очевидна все возрастающая гуманистическая роль специалистов в области техники и технологии.

Между тем, студенчество начала XXI в. - это уже постсоветское поколение юношей и девушек. В социологическом портрете московского студента начала 2000-х гг. - представителя поколения молодежи, для которой процесс социализации, восприятие ценностей, формирование жизненных ориентиров, оценок, приоритетов происходили уже в условиях постсоветской России, – присутствуют две основные компоненты: повышенная ориентация на проблемы материального благосостояния; примирительная позиция к искаженным, деформированным с морально-нравственной точки зрения, сторонам общественной жизни.

Полагаем, что деструкция нравственных стандартов и регуляторов студенческой молодежи была в немалой степени вызвана кризисной ситуацией в высшей школе, отражавшей и воспроизводившей те ценностно-нормативные устои, на которых реально сформировалась система социальных институтов трансформированного российского общества. Система воспитания в большинстве вузов была разрушена: исчез институт кураторов, постоянная, регулярная работа была заменена отдельными культурно-массовыми мероприятиями. Счастливым исключением в этой области является РГУ нефти и газа имени И.М. Губкина. Однако в целом в стране утратили свою ценностнообразующую и социализирующую функцию дисциплины социально-гуманитарного блока, несмотря на пересмотр и расширение его предметного перечня. Хаотично сложившаяся в российском техническом вузе система общегуманитарного образования оказалась в недостаточной степени направленной на процесс духовно-нравственного, общекультурного и профессионального воспитания будущих инженеров. Полагаем, что наблюдающееся в технических вузах в 2013 г. резкое сокращение перечня дисциплин и количества часов на базовые курсы цикла ГСЭ скажется самым негативным образом на процессе формирования российской научно-технической интеллигенции. Между тем, сегодняшние абитуриенты, ориентированные на тесты и ЕГЭ, все в большей степени демонстрируют снижение уровня эрудиции. Но столь необходимая инновационной экономике креативность не может не базироваться на фундаменте общей культуры. По нашему мнению, в его отсутствии - одна из причин сложившегося и

сохраняющегося по настоящее время перекоса в профессиональных предпочтениях молодых россиян, и дефицита инженеров высокой квалификации.

Опрос ВЦИОМ летом 2009 г. показал, что 35% россиян книг не читают. Лишь 25% из опрошенных в 2009 г. студентов технических вузов России свободное время проводят за чтением, серьезно интересуются достижениями в области техники и технологии – 47%, совершенно не интересуются литературой, искусством, историей - 25% [1]. По достаточно резкому и прямолинейному мнению С. Капицы, если Россия и дальше будет двигаться этим же курсом, то ещё лет через десять не останется и тех, кто сегодня хотя бы изредка берёт в руки книгу: «...Мы получим страну, которой будет легче править, у которой будет легче высасывать природные богатства. Но будущего у этой страны нет! ...Все говорят об инновациях, но при этом не делается ничего, чтобы эти лозунги начали осуществляться» [1].

В ряду причин обострения проблемы дефицита специалистов высокой квалификации в области техники и технологии в промышленности, несомненно, и фактическая деиндустриализация страны, и слабая инновационная восприимчивость производства, и кризисная ситуация в сфере исследований и разработок. Все это в немалой степени обусловило невостребованность и «ненужность» профессии инженера на «отверточном», а не высокотехнологичном производстве. Однако не менее значимым, блокирующим инновационные процессы фактором является и ориентация процесса обучения в современном российском техническом вузе лишь на трансляцию знаний, обретение студентами определенных навыков и умений, но не формирование у будущих специалистов необходимой инженерной культуры, одним из компонентов которой является осознание принадлежности ее носителей к особой, социально значимой профессии. Молодое поколение ориентируется на успех, который в его понимании – это, прежде всего, высокий доход, карьерные перспективы и власть, но не внутренняя самореализация. И потому молодежь стремится в «рыночные» профессии. Одновременно социологи отмечают, что при весьма значительных амбициях далеко не всем выпускникам удается конвертировать свой человеческий капитал в материальный достаток: большинство имеющих высшее образование вынуждены «крутиться», браться за любое дело, лишь бы обеспечить себе и своей семье терпимую жизнь. Для многих молодых людей «вербальный» активизм является просто неким жизненным фоном, ощущением жизни, свойственным молодым людям с небольшим жизненным опытом, отчасти огражденным от жизненных трудностей [2].

Таким образом, процесс формирования в 2000-е годы в среде российского молодежного социума целостных ценностных структур далек от завершения. У большинства молодежи, по-прежнему, выявляется отсутствие какой-либо более или менее четкой картины мира, системы ценностей, норм и установок, явные противоречия в сознании. Анализ научной литературы позволяет в этой связи

констатировать две сложившиеся позиции среди исследователей. Одни авторы полагают, что современные молодые люди разделяют ценности западного общества. Для них характерны индивидуализм, прагматизм, ориентация на самостоятельность, инициативность в деятельности, – и это, по мнению ученых, является залогом успешности реформ по развитию рыночной экономики. Другие – фиксируют недостаточность развития указанных выше ценностей в сознании студенчества, и причину этого видят либо в недостаточной реформаторской деятельности правительства, либо в недостаточно ориентированном на означенные ценности образовании. На наш взгляд, правы и те, и другие. Собственная ценностная модель еще не сложилась, западная выглядит весьма привлекательной. Современную прагматичную, целеустремленную и активную российскую молодежь она вполне устраивает. Но, в то же время, в силу противоречивости российской общественной системы, отсутствия в стране гражданского общества, снижения у молодого поколения уровня общей культуры и образованности, нравственной деструкции, западные ценности приобретают самобытный, деформированный характер. В итоге, активность соседствует с инертностью, целеустремленность с безынициативностью, ориентация на самостоятельность – с желанием сбросить с себя любую ответственность, индивидуализм подменяется гипертрофированным эгоцентризмом и стремлением использовать общество в достижении собственных целей, а не быть ему полезным.

Современное студенчество, в его нынешнем социальном состоянии и формате профессиональных, культурных и материальных пристрастий, это, скорее, потенциальный резерв интеллектуалов, ориентированных на профессиональную деятельность, а не на «культурное миссионерство»; с высоким уровнем образованности и профессионализма, стремлением к высоким жизненным стандартам; сочетающих гибкость и независимость; стремящихся следовать правовым нормам и социальным идеалам, но не нравственным критериям; с высокой личной самооценкой. Интеллектуалов самобытно-западного типа, с двойственной, конформистской системой ценностей, гипертрофированным индивидуализмом, низким уровнем гражданственности и высоким уровнем потребительского отношения к миру, дистанцированием от общественных проблем. В свете вышесказанного неизмеримо возрастает роль высшего образования, прежде всего, его гуманитарной составляющей, в корректировке как духовно-личностных, так и профессиональных ценностей будущих специалистов.

Выравнивание ценностных траекторий сможет обеспечить, только непротиворечивое развитие всей образовательной системы в целом, обусловленное последовательной государственной политикой в сфере формирования кадрового потенциала национальной инновационной системы РФ, вовлечения всего общества в модернизационные процессы.

Список литературы:

1. Аргументы и факты. 2009. № 37. 9 сентября.
2. Граждане новой России: кем себя ощущают и в каком обществе хотели бы жить? (1998-2004). М., 2004
3. См.: Подлесный С.А. О некоторых подходах к формированию национальной доктрины инженерного образования // Инженерное образование. 2012. №10. С.76-79.; Похолков Ю.В. Национальная доктрина опережающего инженерного образования России в условиях новой индустриализации: подходы к формированию, цель, принципы // Инженерное образование. 2012. №10. С. 51-65.
4. См.: Сигов А.С., Сидорин В.В. Требования к инженерам в условиях Новой индустриализации и пути их реализации // Инженерное образование. 2012. №10. С.80-91.
5. Шафраник Ю. Кадровые проблемы: где выход?/ БИЗНЕС & КЛАСС. ЭКСПЕРТНЫЙ КЛУБ.10.102012. Электронный ресурс // URL: <http://www.bkgis.ru/expert-club/1214-kadrovye-problemy-gde-vyход.html>(Дата обращения 13.09.2013).

С.И. Большова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

МУЗЕЙНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК МЕТОД ОСВОЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЕ РГУ НЕФТИ И ГАЗА ИМЕНИ И. М. ГУБКИНА

Стратегическая инициатива «Новое образовательное измерение» определила перспективу развития высшей школы в области гуманитарной сферы, обозначив особый путь России как уникальной цивилизации с ее великим историческим и культурным наследием [3, 4]. Проблемы освоения культурного наследия были затронуты на 1-ом Международном Каспийском Форуме [2, 10]. В докладах ведущих ученых подчеркивалась важность сохранения традиций и инновационных технологий, создание условий для сохранения и развития этнической культуры и региональных традиций, а также подчеркивалось их непреходящее значение для профессиональных навыков и духовного воспитания будущего специалиста. В связи с устойчивым интересом к этнической культуре в сфере образования важной задачей выдвигается поиск новых форм взаимодействия с культурно-этническим компонентом.

Стратегия модернизации образования включает в себя активизацию национальных культурных ресурсов, разработку инноваций в освоении этничности, как специфической характеристики наследия многонациональной страны. Проведенный анализ гуманитарного пространства РГУ нефти и газа имени И. М. Губкина позволил сделать вывод о положительных тенденциях в формировании гуманитарной среды, но также выявил дефицит знаний по народной культуре и в следствие этого необходимость в более интенсивном просвещении студентов в области национальных культур.

Главная цель освоения культурного наследия заключается в передаче духовных, этических и эстетических ценностей, выработанных в течение многовекового опыта развития культуры. В этой области большая роль принадлежит народной культуре, особенно искусству и тесно связанным с ним духовным традициям.

Народная культура – это огромный пласт культурного наследия, включающий широкий спектр как вещественного корпуса, например, предметов, ремесел, художественных навыков, так и духовных аспектов: поэтического творчества, обрядов и др. Глубокая образность, красочный мир,

душевность и высокий художественный уровень произведений народного творчества, неиссякаемая творческая энергия являются неотъемлемой сутью мира традиций. Велико и плодотворно его воздействие на человека в любом возрасте, но особенно важно его влияние на современных молодых людей. Помимо воспитания эстетического вкуса, умения видеть и оценивать художественные качества произведений, знакомство с народной (национальной) культурой позволяет идентифицировать свою культурную (национальную) доминанту. О важности изучения национальных корней высказывались многие видные деятели искусства и науки. Приведем одно из них: «Без национальностей человечество было бы мертвым логическим абстрактом, словом без содержания, звуком без значения» [1, 29].

В свете недавно разработанной концепции этнокультурного образования, являющейся итогом длительной исследовательской работы коллектива специалистов, народную культуру необходимо рассматривать как воспитательный компонент в формировании личности [4,77-83].

Общекультурные компетенции современного человека вне зависимости от рода занятий обязательно должны включать приобщение к корневой, сердцевинной культуре как первоисточнику всего последующего развития нравственных социокультурных и художественных явлений. Приобретая знания по традиционной народной культуре, человек становится обладателем не только конкретных научных фактов, но в первую очередь усваивает символический, знаковый код общекультурных и национальных ценностей.

Региональный вектор в образовательном процессе РГУ нефти и газа имени И. М. Губкина осуществляет музей «Культура регионов России», сложившийся и функционирующий на базе элективного курса по культурологии «Культура народов и регионов России».

Формирование коллекции музея проходило и продолжается при самом активном участии студентов, что делает данную структуру мощным каналом трансляции народного традиционного наследия. Автором настоящей статьи было предложено студентам из различных регионов привозить предметы, наиболее насыщенные национальными традициями. Были выработаны критерии, по которым должен был соответствовать предмет-вклад. В результате сложилась коллекция, включающая более 500 экспонатов, представляющих собой художественные объекты национального искусства даже конца XIX – начала XX вв., а также изделия народных художественных промыслов, сувениры, отражающие этническую традицию, предметы национального быта.

Наличие музея позволило применить в обучении студентов разные методы. Помимо дидактического, эффективно действуют творческий и компетентностный подходы.

Одним из наиболее эффективных методов преодоления разрыва молодежи с национальными культурами является музейная коммуникация. Ее специфика заключается в систематическом, интегрированном в учебный процесс контакте

с произведениями искусства, содержащими ценную историческую, культурную и эстетическую информацию. Взаимодействие студентов с подлинными произведениями неизменно формирует стойкий интерес к народной культуре и расширяет представления о национальных традициях других народов.

Творческий аспект реализуется, например, в подготовке студентами гала-показа традиционного костюма, в котором задействованы различные виды искусства: пластика, музыка, декоративно-прикладное искусство. Опыт показал, что примененный в занятиях подход наиболее эффективен, с одной стороны, в осмыслении национально-культурного компонента, а с другой – формирует практические навыки в использовании полученных знаний.

По мнению автора, созданный и функционирующий музей, – эта среда, в которой аккумулируется образовательный, воспитательный, эстетический потенциал этнохудожественного наследия. Отвечая полностью задачам гуманитарной среды, музейная коммуникация через живой диалог с национальным культурным опытом способствует формированию общекультурных компетенций, умению применять знания, а также воспитанию и укреплению нравственных ценностей, культурных приоритетов, преодолению дискретности преемственности.

Список литературы:

1. Белинский В.Г. Полн. Собр. Соч. в 13 т. – М., 1956. – Т.10. - С. 29.
2. Материалы 1-го Каспийского международного образовательного Форума «Модернизация профессионального образования в России: региональные аспекты в контексте глобальных вызовов» Астрахань, 2010
3. Стратегия «Новое образовательное измерение» Материалы IX Съезда Российского Совета Ректоров., 20.03.2009
4. Шпикалова Т.Я., Бакланова Т.И., Ершова Л.В. Концепция этнокультурного образования в Российской Федерации // Непрерывное этнохудожественное образование: методология, проблема, технология. Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. И.Ю.Добродеевой. - Шуя, 2007.

Г.А. Быковская,
Е.Ю. Карташова
ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный университет инженерных
технологий», г. Воронеж

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

В современных условиях работа со студентами приобретает много особенностей. Одной из основных задач организации работы студентов с гуманитарным материалом является активизация их познавательной активности и повышение интереса к истории своей страны, уважения к её государственным приоритетам. Российский Федеральный государственный образовательный стандарт предусматривает коррекцию учебной дисциплины в соответствии с формированием необходимых компетенций, а, следовательно, адаптацию учебного материала в зависимости от интересов студентов и профиля их подготовки. Для этих целей в рамках курса истории логично использовать интерактивные методы. Быстрее всего познавательную активность студента стимулирует использование краеведческого материала для исторического анализа.

История родного края дает молодому человеку базу для духовного становления, для уважения к памяти предков, для мотивации его профессиональной деятельности. Наибольший интерес для студенчества имеют в данном контексте такие разделы программы исторического образования, как «История Отечества в лицах», «История науки и техники», «История бизнеса».

Использование краеведческого материала в рамках курса истории делает изложение живым и понятным. Так, при исследовании ранней технико-экономической истории привлекаются данные, характеризующие верхнепалеолитические поселения на Дону в селе Костенки [1, 125]. Наибольшее впечатление производят фотографии раскопок домов, в которых жили члены родовой общины. По длинной оси жилища (35 м в длину и 15-16 м в ширину) располагался десяток очагов для обогрева и освещения помещения. Один из них служил для обжига железа, из которого добывалась красная краска. Здесь же несколько хозяйственных ям для хранения продуктов. Исследования в Костенках показали, что люди конца Каменного века не были бродячими охотниками, а вели сложную оседлую домашне-хозяйственную жизнь.

Не меньший интерес вызывает рассказ о судьбах многих незаурядных людей России, деятелей науки и культуры XVIII века, связанных с историей Воронежского края. Первый воронежский краевед Е.А. Болховитинов наибольший интерес проявлял к личности М.В.Ломоносова и его

сподвижников, одним из которых был Никита Иванович Попов, профессор астрономии, воронежский вице-губернатор и судебный деятель Палаты гражданского суда [3]. Н.И. Попов был сыном приходского дьякона и одним из лучших учеников Московской славяно-греко-латинской академии. В числе 11 ее выпускников вместе с Ломоносовым в конце 1735 года был послан в Санкт-Петербург для слушания лекций. Он занимался у профессора астрономии Жака Делиля и стал первым русским профессором астрономии. Проявил себя не только как педагог и лектор, но и как переводчик, как издатель первых систематизированных календарей на русском языке. Он вел активную общественную деятельность, боролся вместе с Ломоносовым против партии иноземцев Российской Академии наук и за развитие науки в России, чему противодействовали иностранцы. После смерти Ломоносова стараниями партии иноземцев был сослан в «далекий» провинциальный Воронеж, единственным учебным заведением которого в то время была семинария. Отметим, что библиотека семинарии занимала по численности книг первое место в России, ее приумножению способствовал Н.И. Попов.

Материал по истории Воронежского края заметно оживляет работу на практических занятиях по истории XVIII-XX веков. Тематика докладов, которые заслушиваются на семинарах, включает в себя такие темы: «Воронеж-колыбель русского флота», «Музей в Каменной степи» (о В.В. Докучаеве), «Первый сварщик Н. Славянов», «Трехлинейка С.И. Мосина», «Нобелевские лауреаты Н.Г. Басов и А.М. Прохоров» и т.п.

Традиционно самыми обсуждаемыми вопросами являются проблемы Великой Отечественной войны. Многие имена воронежцев имеют сегодня мировую известность, так, далеко в космосе вращается малая планета под номером 1900. Международный планетный центр присвоил ей имя Катюша, в честь выпускницы Воронежского аэроклуба Екатерины Зеленко – единственной в мире летчицы, совершившей воздушный таран [2]. Студенткой Воронежского авиационного техникума Катя Зеленко совершила первый самостоятельный полет 27 августа 1933 г. В 1934 г. вместе с несколькими выпускниками аэроклуба она была командирована в Оренбургское военное авиационное училище. Закончив его, досрочно получила звание лейтенанта, летала смело, точно поражала цель, заслужила орден Красного Знамени, который ей вручил в Кремле Всесоюзный староста М.И. Калинин. В Отечественную войну Е.И. Зеленко вступила старшим лейтенантом, заместителем командира эскадрильи бомбардировщиков. К середине сентября 1941 г. она провела тридцать девять боевых вылетов. Сороковой состоялся 12 сентября над селом Анастасьевка Сумской области. Метким огнем Катя уничтожила один «мессершмитт» врага, второй – таранила, став первой и единственной женщиной в истории мировой авиации, совершившей такой подвиг. Ее муж и брат, оба летчики, тоже погибли в годы Великой Отечественной. После войны останки летчицы были перезахоронены в центре села Анастасьевка, там установлен бронзовый бюст героини. Учительница А.П.Марченко сохранила комсомольский билет Кати

№ 7463250, он хранится вместе с такими реликвиями, как шашка маршала С.М. Буденного и документы космонавта Ю.А. Гагарина.

Следует сказать, что местный исторический материал вносит в преподавание любого исторического курса большую конкретность и убедительность, заставляя тем самым студентов, изучающих историю, размышлять над необходимостью углубленного изучения любого явления и стремления к познанию его сущности.

В процессе планирования проведения занятий, в ходе объяснения нового материала, очень важно учитывать, с одной стороны – структуру и особенность материала, а с другой – особенности познавательных процессов обучающихся, их психические закономерности, психологические особенности мотивации студентов в процессе усвоения новых знаний и приобретения навыков. Важно подключать студентов к обсуждению проблем гуманитарного ряда как на лекциях, так и на семинарах. На лекциях стоит вернуться к забытой форме опережающих заданий, логических задач, составления глоссариев. На семинарах необходимо чередовать индивидуальный опрос с работой в группе. Таким образом, для достижения эффективности усвоения материала необходимо применять как новые методы обучения, так и новый материал – стимулируя, тем самым, познавательную активность обучающихся.

Список литературы:

1. Винников А.З., Синюк А.Т. По дорогам минувших столетий. Воронеж, 1990.
2. Копылов Г. Звезда по имени Катюша // Коммуна. 2006. 22 февраля.
3. О Н.И. Попове см.: Брокгауз Ф.А., Ефрон И.А. Энциклопедический словарь. Т.24. СПб., 1898. С. 565; Веселовский К.С. Несколько материалов для истории Академии наук в биографических очерках ее деятелей былого времени // Приложения к Т. LXXIII «Записок Императорской Академии наук». СПб., 1898. №2; Кожемякин А. Ученый и воронежцы // Коммуна. 1986. 19 ноября.

М.Е.Волочкова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ИСТОРИЯ НАУКИ КОНФЛИКТОЛОГИИ И ТРУДОВОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА И ИХ ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ.

Вопросами разрешения споров занимается наука конфликтология, которая представляет собой отдельную область научного знания. Как важная отрасль общественного знания, она формировалась и развивалась в тесной связи с социальной философией, социологией, психологией и правом, рядом других гуманитарных наук.

Практическое применение конфликтологии выражается в том, что соглашаясь с распространенным утверждением, что «худой мир лучше доброй ссоры», люди, тем не менее, не могут обходиться без конфликтов. Иногда конфликт становится единственным выходом из сложившейся ситуации. И тогда необходимо учиться распознавать объективную и субъективную природу конфликтов, их непосредственные мотивы. Эта задача особенно важна для юристов, специалистов с инженерным образованием, управленцев, менеджеров и кадровых работников, которые готовят высшие технические учебные заведения страны и в том числе, Российский государственный университет нефти и газа имени И.М.Губкина. Для студентов научиться правильно вести себя в конфликтных условиях, уметь управлять конфликтами столь же обязательно, как умение читать и писать.

Эта наука необходима для всех видов управленческой деятельности. Ее предназначение в том, чтобы побудить руководителя смотреть на конфликтные ситуации «открытыми глазами». Главное в том, чтобы научиться не только распознавать конфликты, но и предвидеть их последствия, управлять ими, четко представлять задачи и функции такого управления. Предвидеть развитие внутригруппового и межгруппового взаимодействия невозможно как без знания общих закономерностей существования и функционирования неформальных групп, так и без учета значимости групповых норм. Важное место в разработке теоретических аспектов исследования конфликтов заняла структурно-функциональная модель организации, обоснованная американским социологом Толкоттом Парсонсом. Он рассматривал общество как систему отношений между людьми, связующим звеном которой являются нормы и ценности. Возможность конфликта заложена в самом процессе социализации, в ходе которого человек оказывается приобщенным к нормам и ценностям социальной системы и всего трудового коллектива. Под трудовым коллективом понимается общность людей, входящих в одно структурное подразделение, связанных совместной деятельностью и решающих общую

производственную задачу. Наука конфликтология напрямую связана с трудовыми спорами, сфера применения которых регулируется нормами трудового права.

Первоначально в России регулирование труда и зарождение трудовых споров было связано с принятием Русской Правды, которая знала два вида холопства: кабальное и полное. При кабальном холопстве нанявшийся был обязан отработать выданные ему вперед денежные средства. Если работник в течение шести месяцев отработывал кабалу, он выходил из состояния холопства. В противном случае он поступал в холопство до смерти хозяина. Соборное Уложение 1649 года лишь незначительно изменило данную ситуацию. В нем исключалось полное холопство и оставалось только кабальное. Поэтому получалось, что хозяину было достаточно выдать нанимающемуся работнику деньги или вещи, которые он не смог отработать в течение трехмесячного срока, и работник по истечении этого срока переходил в холопство на весь период жизни хозяина.

Появление крупной промышленности в России правовая наука связывает с деятельностью и реформами императора Петра I. Принятые им юридические акты способствовали развитию промышленного производства. До реформы 1861 г., общественное производство в России основывалось главным образом на принудительном труде крепостных крестьян. Первым нормативным актом, регулирующим отношения в сфере труда на территории России, является Положение 1835 года «Об отношениях между хозяевами фабричных заведений и рабочими людьми, поступающими на оные по найму». Положение состояло из десяти статей и обязывало работодателя издавать Правила внутреннего трудового распорядка. Однако в Положении не было никаких указаний по поводу содержания этих правил. Поэтому их содержание определял работодатель без вмешательства с чьей-либо стороны. В связи с чем, рассматриваемое Положение не повлияло на регулирование трудовых отношений. Работавший фабричным инспектором труда по Владимирскому округу А.А.Микулин писал, что «Положение 1835 года практически осталось без применения ввиду того, что специальные органы надзора за его исполнением не создавались, они появились лишь в 1882 году» [2 ,с. 2].

Первый акт регулировал некоторые аспекты взаимоотношений индивидуальных работников и нанимателей. С развитием нормативного регулирования трудовых отношений появилось фабричное право . Фабричное право некоторые исследователи еще называют промышленным правом, поскольку до 1861 года в России развивалось в основном мануфактурное производство. С того времени, когда было принято Положение «Об отношениях между хозяевами фабричных заведений и рабочими людьми», рабочее время стало законодательно регулироваться и работодателю ничего не оставалось, как следовать норме трудового законодательства во избежание ответственности и единственным регулятором рабочего времени мог стать достигнутый результат работы. Данный институт складывался на основе фабрично-трудового законодательства, которое представляло собой Свод законов Российской империи. [1,с. 146].

С приходом Советской власти начинается новый этап эволюции трудового законодательства. На смену договорному определению условий труда приходит централизованное регулирование трудовых отношений путем издания декретов и законов. Одним из первых актов нового Правительства стал Декрет Совета Народных комиссаров РСФСР от 29 октября 1917 года «О восьмичасовом рабочем дне». Благодаря которому появилось «понятие рабочего времени». Оно не должно превышать 8 рабочих часов в сутки и 48 часов в неделю. В Российской империи перерыв на обед составлял 10 – 15 минут. Этим Декретом достаточно подробно регламентировалось, сколько часов позволительно работать несовершеннолетним, женщинам, работникам в ночную смену и устанавливались специальные ограничения для работы в горнодобывающей промышленности. Женщины и несовершеннолетние не допускались к сверхурочным работам. Данные нормативные акты считались очень прогрессивными для того времени, поскольку даже в странах Западной Европы не было подобного законодательства в области трудового законодательства. Следующим актом по регулированию отношений в сфере труда становится Декларация прав трудящегося и эксплуатируемого народа, принятая в январе 1918 года 3-м Всероссийским съездом Советов. В п.4 Декларации была предусмотрена трудовая повинность. Советская власть в данном случае использовала православные ценности. В Новом Завете сказано: «Если кто не хочет трудиться, то и не ешь».

[3, с.7]. Именно этот принцип взяла на вооружение новая власть, законодательно закрепив обязанность каждого гражданина трудиться, сохранив данное положение вплоть до 1991 года. о том, что «не следует рассматривать законы независимо от цели, ради которой они изданы». Первым кодифицированным актом в сфере труда стал КЗоТ РСФСР 1918 года. В п. 2 Постановления о его введении в действие говорится о том, что он распространяется на всех лиц, работающих за вознаграждения на всех предприятиях, учреждениях и хозяйствах. [4, с 648].

В Кодексе дан исчерпывающий перечень возможных случаев увольнения работника. По КЗоТ 1918 года рабочее время устанавливалось продолжительностью не более восьми дневных или семи ночных часов. Вторым кодифицированным актом в сфере труда стал КЗоТ 1922 года. Он был введен 9 ноября 1922 года Постановлением ВЦИК. Из ст.1 КЗоТ РСФСР 1922 года следовало, что он распространяется на всех лиц, работающих по найму, в том числе и на дому и его правила обязательны для всех предприятий, учреждений и хозяйств лиц, применяющих чужой труд за вознаграждение. Новый Трудовой кодекс Российской Федерации принят в 2002 году. С 25 сентября 2013 года действует новая редакция Трудового кодекса Российской Федерации. Принципиально новым является и то, что в Трудовом кодексе есть особый, самостоятельный раздел, посвященный социальному партнерству. Реализуется социальное партнерство через систему соглашений между работниками и работодателями. Начиная с Генерального трехстороннего соглашения, заключаемого на федеральном уровне, региональных соглашений и заканчивая коллективными договорами на предприятиях работодатель несет соответствующие обязательства не исполнение которых, ведет ответственность перед работником в области охраны труда. В текст нового Трудового кодекса

включены новые статьи, которых не было прежде: прекращение трудового договора по обстоятельствам, не зависящим от воли сторон (ст. 83); прекращение трудового договора вследствие нарушения установленных новым Кодексом или иным федеральным законодательством обязательных правил при заключении трудового договора.

История российского трудового права интересна тем, что за сравнительно небольшой промежуток времени с XIX до начала XXI века произошли кардинальные изменения в становлении трудового права в стране, так называемая эволюция в области трудовых отношений, которая наложила свои особенности в развитие трудового права в современной Российской Федерации. Именно поэтому в условиях развития и реформирования трудового законодательства Российской Федерации необходимо изучить исторический опыт . Мировой экономической кризис начавшейся в конце 2008 года ухудшил положительную динамику в сфере труда, поскольку экономические факторы повлияли на технологические и социальные изменения в данной сфере.

Эти изменения вызвали появление новых видов труда и новых форм его организации труда, в целях создания благоприятной атмосферы в коллективе. В связи с этим велика роль коллектива в преодолении конфликтов. Человек является решающим звеном деятельности любой организации ; ни материально-технические условия, ни совершенная технология сами по себе не могут гарантировать ее успеха. Отношение человека к делу, его заинтересованность в результатах своего труда и совместной с другими работы, свойственная ему реакция на общественные инициативы – это психологические и социальные аспекты деятельности трудовых коллективов имеют решающее значение для успешного функционирования организации в целом. Поэтому изучение основ науки конфликтологии очень важно для формирования и воспитания личности, в том числе в студенческой среде технического вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. А.Н. Быков Фабричное законодательство и развитие его в России. С-Петербург, типография « Правда », 1909 г., с.146.
2. А.А. Микулин Фабричная инспекция в России. 1882-1906 гг. – Киев, 1906, с.2.
3. Новый Завет. Второе Послание к Фессалоникийцам Святого Апостола Павла. Глава 3 пункт 7 .
4. Шарль Монтескье . О духе законов. – Москва, 1965, с. 648 .

Н.С. Ганина
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

РОЛЬ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА ПОЛИТОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТА

В глобальном мире продолжается процесс дифференциации наук, формирования новых научных направлений и учебных дисциплин. Одновременно развивается и противоположная тенденция – интеграции знаний, появления пограничных междисциплинарных исследований. Вероятно, востребованность элективных курсов является адекватным отражением названных общественных процессов: элективные курсы политологи углубляют знания студентов по определенному блоку проблем, укрепляют межпредметные связи с философией, социологией, правоведением, экономикой; повышают интерес студентов к изучению смежных наук. Новые знания, приобретаемые студентом в ходе изучения выбранного им самим курса, повышают уровень его социальных компетенций, формируют потребность в непрерывном самообразовании, развивают навыки самостоятельной работы по поиску, отбору, применению необходимой информации.

В современном гуманитарном процессе проявляется тенденция к усилению роли лекций, следовательно, возрастает и значение внеаудиторной самостоятельной работы студентов. Лекции по социально-политическим дисциплинам предполагают диалоговую форму передачи знаний. Это способствует тому, что студенты, заинтересованные в выполнении учебной программы внимательнее относятся к содержанию лекций преподавателя, размышляют, задают вопросы, таким образом, получают знания и рейтинговые баллы.

Отдельные аспекты изучаемых тем элективного курса студенты исследуют самостоятельно во внеаудиторное время, результаты представляют в форме электронных презентаций. Помощь в организации самостоятельной работы студент получает во время предметных консультаций; на сайте кафедры размещены учебно-методические пособия преподавателей, тематика докладов студентов и список литературы по элективным курсам. Содержание лекций и тематика студенческих докладов корректируются с учетом постоянного развития общества, включая мировое сообщество, потребностей образовательного процесса, интересов студентов.

В рамках элективного курса политологии «Современная геополитика и энергетическая безопасность» заметен возрастающий интерес студентов к исследованию таких проблем как геополитические интересы России в Арктике, правовой статус Каспия, возможности модернизационных процессов в российском обществе, развитие альтернативной энергетики, необходимость сокращения социального неравенства и возможность реформирования мировой финансовой архитектуры, геополитическая роль офшоров. Стержневой темой курса является проблема взаимосвязи природных ресурсов – углеводородов и мировой политики. За последние годы усиливается интерес мирового сообщества к Арктике как кладовой энергоресурсов, что обостряет проблему государственного суверенитета и национальной безопасности России и, как следствие, находит отражение в студенческой среде РГУ нефти и газа имени И.М. Губкина. По этой тематике в рамках элективного курса политологии студентами были подготовлены научные доклады, авторам которых дважды присуждались призовые места на конференциях СНО университета.

С профессиональной точки зрения Арктика может стать территорией применения знаний, умений, навыков выпускников всех специальностей нефтегазового университета. Для будущих юристов – это решение вопроса о правовом статусе и разделе акватории и дна центральной части Северного Ледовитого океана. Для студентов-геологов - это поиск путей решения межгосударственных споров России, Дании, Канады по поводу принадлежности участков структуры дна – хребта Ломоносова и поднятия Менделеева: представленные Россией аргументы ООН определила как недостаточные и отклонила заявку. Следовательно, необходимо искать новые доказательства того, что названные геологические образования являются естественным продолжением российской континентальной структуры. Студентам инженерно-технических специальностей в будущем придется бурить и обслуживать нефтяные и газовые скважины на больших глубинах, добывать углеводороды в экстремальных условиях и тем самым укреплять энергетическую, национальную безопасность страны и геополитическую роль России в регионе и мире.

Добыча природных ресурсов в Северном Ледовитом океане интересует не только страны арктической пятерки – Россию, Норвегию, Данию, США и Канаду. В настоящее время в Арктический совет уже входят, кроме названных, Исландия, Финляндия, Швеция; интерес проявляют Великобритания, Франция, Германия, Нидерланды. Круг государств – претендентов на добычу ресурсов Арктики сейчас расширился за счет Китая, Японии, Южной Кореи, Сингапура. Первые три страны с помощью Дании добиваются места в Арктическом совете. Дания поддерживает Китай, Японию, Южную Корею как потенциальных союзников в конкурентной борьбе против России и Канады за оспариваемые участки дна – хребет Ломоносова и поднятие Менделеева [5,63].

Особый интерес в студенческой аудитории вызывают социально-экономические успехи Сингапура и его возрастающая геополитическая роль.

Государство с населением около 4,5 млн. человек занимает второе место в мире (после США) по производству передвижных буровых установок (плавучих платформ) для разработки нефтегазовых месторождений на морском шельфе. В стране нет месторождений углеводородов, нефть поставляется из России, однако Сингапур – третий по величине центр нефтепереработки в мире (после Хьюстона и Роттердама). Современные технологии разрабатываются и используются во всех сферах общественной жизни: по уровню компьютеризации государство входит в первую десятку стран мира [4, 583, 584]. Сингапур – лидер модернизации в юго-восточной Азии. Из информации полученной на лекциях, семинарах, в ходе самостоятельной работы, студенты делают вывод о том, что для укрепления национальной безопасности и геополитической роли России необходима инновационная энергетика и модернизация всех сфер жизни общества.

В настоящее время определенную угрозу национальной безопасности и суверенитету России представляет попытка США придать Северному Морскому пути, на который сейчас распространяется суверенитет России и Канады, статус зоны международного судоходства под управлением и контролем международной организации [1,58]. Одновременно США увеличивают объем государственного суверенитета и усиливают геополитическую роль за счет укрепления энергетической безопасности путем освобождения от внешней углеводородной зависимости. В 2012 году США заняли первое место в мире по газодобыче, причем около 30 % газа добыто из сланцев. По прогнозам Международного энергетического агентства, к 2030 году США станут чистым экспортером углеводородов. Значительная часть нефти будет добываться из сланцев [2, 67]. Возможное обрушение цен на углеводороды на мировом рынке может иметь негативные социально-политические последствия для нашей страны. Эту угрозу необходимо предотвратить. Решению этой задачи способствует усиление юго-восточного вектора внешней политики России, поворот в Азию, консолидация государств в формате Шанхайской организации сотрудничества (ШОС). Со времени ее образования вопросы энергетического сотрудничества являются приоритетными. Определенный вклад в развитие международного сотрудничества и международных отношений могут внести и зарубежные студенты-выпускники РГУ нефти и газа имени И.М. Губкина.

В презентациях докладов по актуальным социально-политическим темам студенты развивают умение выступать перед большой аудиторией, рассматривать обсуждаемую проблему с разных точек зрения, убедительно аргументировать свою собственную позицию. В ходе дискуссий авторы докладов демонстрируют и укрепляют навыки общения и управления достаточно подготовленной аудиторией. Знание геополитических интересов государства, умение правильно определять и формулировать задачи, стоящие перед обществом с учетом опыта других стран, навыки, приобретенные при изучении гуманитарных дисциплин в техническом вузе, помогут нашим

выпускникам в профессиональной деятельности и реализации своего гражданского потенциала.

Список литературы

1. Гудев П.А. Приоритеты США в Арктике //Мировая экономика и международные отношения № 9.2013.с.49-60.
2. Иванов Н.А. Сланцевый газ и национальные интересы США //США *Канада: экономика, политика, культура. № 7.2013.с.67-80.
3. Компетентностный подход в преподавании гуманитарных дисциплин: цели и технологии/ Коллектив авторов. Под ред. Филатовой М.Н., Волковой Л.В. и др.–М.:РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина, 2007.-112 с.
4. Страны и регионы мира: экономико-политический справочник. – 3-е изд./под ред.А.С. Булатова. – М.: Проспект, 2010. – 704 с.
5. Тулуrow Д.С. Скандинавский вектор арктической политики Китая // Мировая экономика и международные отношения. № 9.2013.С 61 – 68.

А.Д.Григорьев

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСКУРСИЙ ДЛЯ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Задача формирования гуманитарной среды в РГУ нефти и газа имени И.М.Губкина стояла перед кафедрой политической истории Отечества с момента её образования в университете. Для этого у кафедры были немалые возможности. Курс отечественной истории в начале нынешнего века продолжался полный учебный год, у кафедры был свой кабинет, где студенты имели возможность получить необходимую литературу или позаниматься на месте с первоисточниками, кафедра получала целый ряд журналов и газет. К тому же общий образовательный уровень студентов был существенно выше, чем в наши дни.

В последние годы ситуация изменилась. Количество учебных часов на изучение российской истории сократилось вдвое. Кафедра лишилась кабинета и возможности получать какие-либо периодические издания. После введения ЕГЭ на первый курс к нам нередко приходят просто неграмотные студенты, у которых подчас встречается откровенно пренебрежительное отношение к гуманитарным дисциплинам. Да и многие добросовестные студенты просто не могут осилить вузовский курс истории из-за отсутствия необходимой базы, которую прежде давала им средняя школа.

В этих условиях большую роль в повышении общегуманитарного уровня студентов, воспитании у них чувств любви и уважения к славному историческому прошлому нашей Родины, гордости за свой университет играет разнообразная внеаудиторная работа, активно ведущаяся всеми преподавателями кафедры политической истории Отечества. Одной из основных форм этой работы стала деятельность студенческого Клуба любителей истории Отечества (КЛИО), образованного при кафедре ещё в 1999 г. На его заседаниях студенты встречаются с известными деятелями науки и культуры, ветеранами Великой Отечественной войны, старейшими профессорами нашего университета. Это прямое общение, как правило, проходит при активном участии самих студентов, которые проявляют искренний интерес к жизни и деятельности наших ветеранов. Многие студенты сами выступают на заседаниях КЛИО с сообщениями о важных исторических

событиях в жизни нашей страны, выдающихся учёных, выпускниках нашего университета, оставивших заметный след в истории страны.

В рамках работы клуба для студентов регулярно организуются экскурсии по историческим городам России, историческим местам Москвы, музеям столицы и Подмосковья.

При проведении очередной экскурсии её организаторы, как правило, стремятся подготовить студентов к посещению того или иного города, музея, усадьбы и т.п. С этой целью студентам сообщается цель экскурсии и предлагается заранее познакомиться с её главными объектами. Для этого им рекомендуется соответствующая литература, включая электронные ресурсы.

В экскурсиях принимают участие студенты самых разных факультетов и курсов. Общение в неформальной обстановке способствует быстрому сближению студентов между собой и с сопровождающими их преподавателями. При этом нам приходится отвечать на многочисленные вопросы, связанные с теми историческими событиями или лицами, о которых нередко впервые слышат наши студенты. Так, в ходе недавней поездки во Владимир, студенты вспомнили об Андрее Боголюбском, сделавшим этот город новой столицей княжества, но когда речь зашла об Андрее Рублёве, оказалось, что многие ничего о нём не слышали.

Большое впечатление на студентов производят древние памятники нашей истории и культуры – каменные соборы и деревянные церкви, рукописные книги и старинные монеты, предметы быта и творческие работы наших соотечественников. При этом многие вспоминают о своих родных городах, сравнивая их достопримечательности с только что увиденными. Даже жители совсем молодых городов и посёлков находят на своей малой Родине много примечательных мест и достойных упоминания памятников.

Особое внимание организаторы экскурсий обращают на связь важных исторических событий с современностью, юбилейные даты нашей истории. Так, в год 200-летия разгрома Наполеона в России мы посетили Бородинское поле, а когда страна отмечала 1000-летие Ярославля, – побывали в этом славном городе.

В последнее время в организованных КЛИО экскурсиях активно участвуют иностранные студенты. Так, в мае 2013 г. во Владимир с нами ездили студенты из Китая, Монголии, Боснии и Герцеговины, Анголы и Эквадора. Для них старинный русский город стал подобен новой планете, о которой они прежде ничего не слышали. И наши студенты с законной гордостью рассказывали иностранцам, как много веков назад наши предки возводили такие замечательные здания как Успенский и Дмитриевский соборы, храм Покрова-на-Нерли, Золотые Ворота.

Совсем иначе начинают смотреть студенты на известных исторических деятелей нашей страны, побывав на местах их захоронений. Так, в Суздале, на могиле князя Д.М.Пожарского, речь зашла о его жизни после изгнания из Москвы поляков, а также о судьбе памятника на его могиле. При этом

большинство студентов впервые узнали, что на средства Пожарского был построен Казанский собор на Красной площади в Москве, а в принадлежавшей ему подмосковной усадьбе Медведково возведена красивая Покровская церковь. С удивлением и возмущением слушали наши студенты рассказ о том, как в 1932 г. был взорван памятник на могиле князя П.И.Багратиона на Бородинском поле, а сама могила уничтожена. Лишь в 1987 г. памятник и могила были восстановлены.

Таким образом, погружение в историю порождает у студентов тягу к новым знаниям, желание расширить свой кругозор, стать достойными славы и деяний предков. Поэтому кафедра политической истории Отечества будет продолжать и совершенствовать свою работу по организации познавательных экскурсий для студентов, ибо эта работа даёт реальные результаты.

Т.П. Григорьянц

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЛОВ- ПАРАЗИТОВ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Бытует мнение, что слова «как бы», «типа» (вульгарный вариант «как бы»), «реально», «конкретно» и «в натуре», (вульгарные варианты «реально»), активно используемые в молодежной (и не только) среде в 90-х годах XX столетия и в нулевые XXI, являются словами-паразитами. Однако процесс превращения самых обычных слов в, так называемый «словесный мусор» имеет социальное и философское объяснение, свидетельствующее о существенных изменениях нашего времени, сознания и эстетики, определяемых как постмодернистских. Симулякр (подобие, видимость, муляж), как одна из основных категорий постмодернизма, объясняет этот вербальный казус современной культуры. Постмодернистская концепция мира рассматривается как совокупность симулякров, где исчезает ощущение конкретности, реальности, а чувства неуверенности и нестабильности становятся доминантными в обыденной жизни. Именно такое мироощущение закрепляется в России в начале 90-х годов XX века, времени социально-культурных сломов и перемен, переоценки всех ценностей и традицией. Используемые не на своем месте, часто, совершенно необоснованно, слова «как бы» и «типа» позволяют говорящему не делать уверенные и окончательные высказывания о мире, о себе, о реальности.

Таким образом, эти слова играют своеобразную роль палочек-выручалочек, а говорящий каждый раз благодаря им, заявляет о своей неуверенности, бессознательной симуляции всего происходящего, об отсутствии у него права высказываться утвердительно о чем-либо или о ком-либо.

Даже на экзамене по географии можно было услышать выражение : «Волга как бы впадает в Каспийское море». Это было как проявление избыточной формы уважения к экзаменатору, и так и нежелание говорящего брать на себя ответственность за констатацию вполне реального, бесспорного факта.

Слова «конкретно», «реально», «в натуре», призванные помочь говорящему убедить собеседника в правдивости и достоверности повествования, на самом деле играют прямо-противоположный эффект. Они явно подчеркивают неуверенность и сомнения не столько в тексте, сколько в

позиции и мироощущении говорящего. В заключение этих размышлений приведу в пример анонимный постмодернистский парафраз известного четверостишья Агнии Барто:

Наша Таня типа плачет,
Уронила как бы мячик,
Нет бы ей прикинуть дуре,
Не утонет он в натуре.

И.В.Громов

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕНСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИКТ (РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ, НЕФТЕГАЗОВЫЙ ПРОФИЛЬ)

Подготовить квалифицированного специалиста в сжатые сроки – вот одна из серьёзнейших задач, стоящих перед образованием в XXI веке, веке ускорения и глобализации. А что, если специалист проходит обучение на иностранном языке? Как оптимизировать процесс овладения новым материалом, максимально эффективно устранить языковые трудности, преграждающие студенту путь к постижению тонкостей будущей профессии? Один из очевидных способов сделать это – интенсификация обучения.

Проблема интенсификации обучения иностранному языку оказалась в поле зрения методистов в середине XX века. Одним из первых методов, разработанных в рамках данного направления, стал суггестопедический метод, созданный под руководством профессора Г.Лозанова в Болгарии (60-е гг.). Среди других методов, появившихся на заре эпохи интенсификации – армейский метод (40-е гг.), аудиовизуальный и аудиолингвальный методы (50-е гг.), программированный метод (50-60-е гг.). Приобретая со временем всё большую актуальность, направление развивалось и пополнилось такими разносторонними методами, как интенсивный метод обучения речи взрослых учащихся Л.Ш.Гегечкори (70-е гг.), эмоционально-смысловой метод И.Ю.Шехтера (1973 г.), суггестокибернетический интегральный метод ускоренного обучения В.В.Петрусинского (1977 г.), метод погружения А.С.Плесневича (1977 г.), ритмо-, гипно- и релаксopedический методы (60-80-е гг.), метод активизации резервных возможностей личности Г.А.Китайгородской (80-е гг.), «Интелл-метод» (1987 г.), «тандем-метод» (90-е гг.), игровой метод (2000-е гг.), психотерапевтический метод И.М.Румянцевой (2004 г.) и др. [3, 215], [5, 20-123].

Несмотря на видимое разнообразие, бесспорно наличие у всех указанных методов единой основы – опоры на подсознательные процессы и резервные возможности человеческой психики, не задействованные при традиционном обучении. В данной статье подлежат рассмотрению механизмы овладения языком, восприятия и порождения речи – процессов, протекающих на нейрофизиологическом уровне. Выбор в качестве иллюстративного материала

этапа предъявления новой для учащихся терминологии нефтегазовой сферы обусловлен первостепенной важностью усвоения именно лексического пласта при обучении языку специальности.

Теоретические исследования в области нейрофизиологических процессов, связанных с языком и речью, ведутся не одно столетие. Важнейшие открытия в этой области были сделаны в 1861 г. французским хирургом Полем Брока и в 1874 г. немецким психоневропатологом Карлом Вернике. Зоны мозга, открытые этими учёными, локализованы в височной и височно-теменной областях левого полушария мозга и отвечают соответственно за производство и понимание речи. В 1952 г. североамериканские исследователи Уайлдер Пенфилд и Ламар Робертс установили наличие в теменной части головного мозга ещё одного, резервного, речевого центра, отвечающего также за функционирование речевого аппарата человека, работу конечностей и регуляцию голоса [4, 92-93]. Практическая «дополнительность», незадействованность этой зоны в обычных условиях наводит на размышления о возможности использования её для интенсификации восприятия и усвоения иноязычного учебного материала путём активизации моторных функций организма (движений губ, пальцев, мимики и т.д.).

Большое значение для понимания психолингвистических основ овладения языком и речевой деятельностью имеют проводимые сейчас исследования феномена асимметрии полушарий головного мозга. Каждое полушарие мозга специализируется на выполнении определённых функций: левое полушарие, в частности, организует аналитическое абстрактное мышление, управляет логикой и речью, тогда как правое, помимо прочего, осуществляет наглядное, образное, конкретно-чувственное отражение действительности [4, 94]. Любая информация, воспринимаемая нами, поступает сначала в правое полушарие, а в левое передаётся в том случае, если такого понимания оказывается недостаточно, если данные нуждаются в логическом анализе и языковом оформлении. Результат работы левого полушария затем соотносится с результатом работы правого, и может, если необходимо, быть отправленным на доработку. Эксперименты, проведённые выдающимся отечественным психолингвистом И.Н.Гореловым, также показали, что языковой материал должен сначала пройти перекодировку в особый код мозга, ответственный за построение смысла [4, 94-95]. Данные закономерности вполне отражены в общеметодическом принципе наглядности в обучении. Оптимальным с точки зрения интенсивности следует признать обучение, не предполагающее необходимости «двойной» перекодировки языкового материала – не только в образный, мыслительный код, но и в код родного языка. Одновременно с этим, учитывая типичное для многих студентов стремление воспользоваться кодом родного языка как посредником, особенно при наличии существенных различий между системами родного и изучаемого языков (к примеру, китайский и русский языки), а то и просто заучить предлагаемый материал, нельзя не отметить особую актуальность задачи повышения уровня

наглядности мультимедийными, моторными, психологическими и др. средствами в целях сокращения времени усвоения языкового материала и интенсификации обучения.

Наконец, следует отметить важность взаимосвязи между мышлением и языком. В числе современных моделей системы языка необходимо назвать полевую модель, разработанную лингвистами В.Г.Адмони, А.В.Бондарко и Г.С.Щуром, многослойную модель, созданную Д.Л.Спиваком, а также модель ассоциативно-вербальной сети Ю.Н.Караулова. Многослойная модель системы языка, возникшая как результат исследований речевого поведения человека в условиях изменённого сознания, предполагает наличие в данной системе ядра, компоненты которого при углублении изменённого состояния сознания сохраняются в памяти дольше всего (к ним относятся, в частности, местоимения и глаголы), и периферии (существительные, прилагательные, предлоги, союзы). Модель системы языка, предложенная Ю.Н.Карауловым, имеет вид ассоциативно-вербальной сети. Элементы этой сети – слова – хранятся в памяти в составе привычных последовательностей наборов словоформ, каждая из которых одновременно входит во множество таких последовательностей. Иными словами, лексика усваивается и хранится в памяти, «цепляясь» за многочисленные ассоциации, и активизируется при возникновении слова-стимула, что обогащает арсенал приёмов её семантизации. Упомянутая ранее полевая модель предусматривает существование в сознании человека функционально-семантических полей, имеющих центр в виде группы форм, наиболее чётко выражающих значение данного поля, и периферию, расширяющуюся по мере ослабления семантических связей её компонентов с компонентами центра. Поля пересекаются друг с другом в периферийных областях, что создаёт устойчивые связи не только внутри, но и между ними, и обеспечивает системность хранения языкового материала в памяти пользователя [4, 141-145].

Опираясь на сказанное выше, предположим, что умозрительную структуру расположения лексических единиц в сознании человека можно представить графически в виде многомерной модели. Предъявление учащимся новой лексики в графической форме, отражающей схему размещения и многообразии связей между словами в сознании, позволит сократить время и увеличить прочность усвоения лексических единиц во взаимосвязи, тем самым способствуя интенсификации обучения.

Опишем технологию построения и использования многомерной ассоциативной модели, служащей для предъявления новой лексики по курсу языка специальности на базе дисциплины «Нефтегазовое дело». Модель создаётся на основе современных информационно-коммуникационных средств и предъявляется учащимся на экране компьютера, поскольку может существовать лишь в многомерном виртуальном пространстве. Элементами предлагаемой модели являются термины, некоторое количество нетерминологических единиц, а также связи, представленные в виде линий,

отражающих характер отношений (синтагматические или парадигматические) между лексическими единицами. К примеру, отношения между единицами «растворимость», «растворять(ся)», «растворимый» и «растворитель» могут быть показаны стрелками, указывающими на парадигматические отношения, тогда как отношения между единицами «свойство» и «общее», а также «свойство» и «специфическое» будут обозначены простой линией, свидетельствующей о наличии между ними синтагматической связи. Синтагматически и парадигматически связанные единицы располагаются в разных плоскостях, что служит учащимся дополнительным источником понимания правил их использования. Словоформы (падежные формы существительных, личные и временные формы глаголов и т.д.) могут быть представлены в сворачивающемся окне, которое открывается по сигналу пользователя и не утяжеляет модель в её стандартном виде. Их учащиеся смогут добавлять в модель самостоятельно.

Новые лексические единицы предъявляются учащимся последовательно, возникая на экране одна за другой в соответствии с существующими между ними связями. Предъявление лексики сопровождается звуковыми (произнесение диктором слов, подобранная музыка и др.) и визуальными эффектами, иллюстрирующими значения слов и обеспечивающими высокий уровень наглядности в обучении. Мультимедиа-эффекты, соответствующие каждому конкретному случаю, подлежат детальной проработке. После введения всех лексических единиц урока учащиеся слушают небольшой текст, в котором ещё раз последовательно актуализированы все предъявленные лексические единицы.

Модель не статична: от урока к уроку она дополняется и расширяется. Учащиеся могут самостоятельно включать в неё новые понятия, изучаемые в рамках курса, а также возвращаться к ней всякий раз, когда нуждаются в повторении пройденного материала. При внесении в модель кратких определений терминов, вызываемых на экран гиперссылкой, модель может использоваться и как тематический справочник при обучении специальности. Определения, представленные в учебных текстах уроков, могут вноситься в модель самими учащимися.

По нашему мнению, представленная модель будет способствовать быстрому и прочному усвоению языкового материала, максимальной индивидуализации обучения и формированию устойчивых ассоциативных связей между элементами терминологической системы дисциплин нефтегазового профиля. В докладе будет представлен фрагмент трёхмерной модели и продемонстрирована технология её применения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. – М., 2002.
2. Караулов Ю.Н. Ассоциативная грамматика русского языка. – М., 1993.

3. Мухачева А.М. Интенсивный метод обучения русскому языку как иностранному.//Молодой учёный. – 2010. – Июнь, №6 (17). – с. 215-220.
4. Попова З.Д., Стернин И.А. Общее языкознание. Учебное пособие. – Москва, изд. «Восток-Запад», 2006.
5. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: Учебное пособие. – М.: Филоматис, 2010.

Е.Ю. Гусева

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Современная политика российского государства направлена на расширение притока иностранцев в РФ. В связи с этим становится актуальным вопрос о социокультурной адаптации, которая включает в себя языковой, культурный и социальный аспект. Языковая адаптация – это овладение государственным языком РФ. Культурная – это знание культуры, истории, правил повседневного общения. Социальная характеризуется включенностью иностранного студента в повседневную жизнь российского общества. Таким образом, социокультурная адаптация предполагает освоение культурных кодов принимающего общества через знакомство с основами российской культуры и правилами повседневного общения.

Показателями социокультурной адаптации являются следующие параметры: приобщенность студентов – иностранцев к современной жизни общества, к образовательной и культурной среде, что проявляется в посещении театров, музеев, выставок и др. Очень важно наличие знакомых и друзей из числа местных жителей, то есть необходимо наличие социальных связей, незамкнутость внутри национальных анклавов, диаспор, землячеств. Свидетельством социокультурной адаптации также является наличие у студентов постоянного места учебы.

Помимо изучения языка студенты – иностранцы должны осознать, насколько значима страна, в которую они приехали, для развития мирового сообщества. Это необходимо для повышения интереса к русскому языку и формированию уважительного отношения к российскому обществу в целом.

Для этого необходимо предоставить общие сведения о России, ознакомить их с признаками российской государственности, ее символами: флагом, гербом, гимном. Также предполагается знакомство с географической картой России, ее наиболее крупными городами, обширной территорией, богатством флоры и фауны.

Необходимо обучающимся предъявлять материалы, в которых подчеркивается, что Россия является многонациональным государством, поэтому для него характерна поликультурная среда и многофункциональная культура. При этом требуется подчеркнуть роль русского языка не только как

мирового, но и как государственного языка, отметить, что межнациональные отношения строятся на основе уважения и сотрудничества. Формирование позитивного отношения к России должно коррелироваться с толерантным отношением к представителям иной культуры, признанием сохранения ими национальной культурной идентичности.

Чтобы лучше понимать россиян, необходимо приобщение к российской истории. Не требуется детальное, глубокое изучение исторических фактов и событий, биографий. Необходимо знание великих исторических личностей, деятелей науки и культуры, известных писателей, художников. Студенты – иностранцы должны представлять особенности российской системы образования, чтобы впоследствии планировать свое будущее, определять дальнейшие перспективы.

В целях формирования социокультурной компетенции следует уделять внимание особенностям повседневного уклада жизни в России, подчеркивать традиционные этнокультурные особенности русских. Социокультурная компетенция формируется в результате знакомства иностранцев с нормами поведения и этикетом российского общества. С целью наиболее активного включения студентов – иностранцев в современную российскую жизнь общества нужно знакомить их с праздниками, которые любимы и популярны в России.

Для формирования социокультурной компетенции можно обратиться к общечеловеческим ценностям, которые объединяют людей различных национальностей, традиционным этнокультурным особенностям русских, их современным социокультурным ценностям и даже к особенностям делового общения с русскими.

В направлении формирования социокультурной компетенции ведется огромная работа на кафедре русского языка РГУ нефти и газа имени И.М. Губкина. Преподаватели помогают студентам включиться в повседневную жизнь российского общества, освоить культурное пространство России. Адаптация студентов – иностранцев возможна в результате системного формирования не только социальной, культурной, но и языковой компетенции. Овладение русским языком студентами – иностранцами при обучении на кафедре русского языка достигается благодаря научному подходу, системной языковой работе, преемственности в обучении, работе по современным учебным комплексам, использованию ИКТ.

При обучении русскому языку реализуются различные подходы, в том числе текстоориентированный. Студентам предлагаются научные, публицистические тексты, направленные не только на формирование профессиональной, но и социокультурной компетенции. Именно для достижения этих целей на кафедре русского языка преподавателями

Е. Ю. Гусевой, Е.А. Дворкиной, Ю.Д. Поляковой разработано учебное пособие «Газета.ру». Текстовую основу пособия составляют аутентичные публицистические материалы из «Российской газеты», «Правды»,

«Коммерсанта», «Ведомостей», «Делового Петербурга», Интернет-ресурсов. В пособии представлены различные жанры публицистики: интервью, репортажи, статьи и др. Учебное пособие «Газета. ру» включает в себя 4 раздела: «Экономика и бизнес», «Современное общество», «Наука, техника, экология», «Спорт и культура». Тематика многоаспектна, разнообразна, освещает различные стороны российской жизни: политику, экономику, международные отношения, достижения науки и техники, медицину, образование, культуру, спорт.

Несмотря на то, что в техническом вузе преобладающей является профессиональная ориентация студентов, рефлексия продемонстрировала, что иностранные студенты – бакалавры 2, 3 курсов, а также магистранты технического университета заинтересованы в приобщении к различным сферам жизни современного российского общества.

Таким образом, социокультурная компетенция формируется благодаря гуманитарной среде, в которую погружаются студенты в процессе обучения в техническом вузе.

Литература

1. Сергеева А.В. Русские: стереотипы поведения, традиции, ментальность/А.В. Сергеева. 7-е изд. М. Флинта: Наука, 2010. 320 с.

Ф.Д.Гусейнова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ

В последние годы мы все чаще сталкиваемся с таким понятием как «толерантность». Под толерантностью в научной, учебно-методической литературе, средствах массовой информации понимают активную нравственную позицию, умение четко представлять положительные и негативные последствия такого человеческого качества.

Воспитание у студентов чувства толерантности требует особого педагогического воздействия, соблюдения тактичности, уважения к их мнению. Для этого, прежде всего, необходимо выявить их отношение к проблеме толерантности. С этой целью, в качестве контрольной работы, студентам было предложено высказать свою точку зрения в форме эссе относительно плюсов и минусов, когда речь идет о толерантности. На какие проблемы обратили свое внимание студенты в своих работах?

Во-первых, общий подход в целом к понятию толерантность. Студентка П. пишет: «Необходимо проявлять уважение к каждой отдельной личности, к ее убеждениям, но ни в коем случае нельзя позволять нарушать законы и нормы международного права. Общечеловеческие законы и нормы всегда должны стоять на первом месте».

«Я считаю, - пишет студент С., - что в настоящее время любой уважающий себя человек должен обладать такими качествами как толерантность, иными словами терпением. Если человек обладает терпением – это говорит о том, что он умен, культурен, а значит, обладает высокими моральными ценностями».

Удивительную зрелость демонстрирует высказывание студентки К. «Человек – это биосоциальное существо. Он живет, развивается, взаимодействует в обществе. У каждого индивидуума есть своя сложившаяся система взглядов, принципов, свое мировоззрение, отличная от других система ценностей и т.д. Очень важно принимать, правильно понимать и уважать другие культуры, способы самовыражения и проявления человеческой индивидуальности. Быть толерантным важно, необходимо воспитывать эту черту, как в себе, так и в своих детях, приучая с детства уважать образ мыслей других людей, проявлять терпимость к их поступкам. Быть толерантным может духовно зрелый человек, образованный, гуманный, который пришел к пониманию и развил в себе это качество».

«С моей точки зрения, - считает студент О., - в каждом человеке должна присутствовать толерантность. Если будет больше терпеливых людей, то будет меньше конфликтов, которые могут привести к серьезным последствиям. Нужно уметь себя контролировать и держать в руках».

Отдавая дань положительным сторонам толерантности, многие студенты указывают и на негативные ее стороны. Студентка И. считает, что толерантность нужно проявлять, когда это уместно. Такие вещи как хамство, жестокость нельзя терпеть. «Поэтому, по моему мнению, - пишет она, - толерантность это не хорошо и не плохо. Просто есть ситуации, в которых человек должен проявлять терпимость и пойти на компромисс, а в каких-то нужно возразить и дать отпор». Интересную точку зрения представил студент Б. «Нужно идти на уступки, но не всегда. Ведь существует множество вещей, которые появились благодаря спорам. Люди не соглашались с мнением окружающих и доказывали свою правоту. Например, были ученые, чьи открытия не принимались окружающими. Они, тем не менее, стояли на своем, и в итоге добивались признания. Их труды, вклад в науку был оценен последующими поколениями».

Во-вторых, большое внимание студенты уделили терпимости в межнациональных отношениях. «Россия – многонациональная страна, и чтобы оставаться единым целым государством нужно толерантно относиться к обычаям и культуре всех народов». Студент П. считает, что особенно остры сегодня конфликты на национальной почве. «Реакция представителей титульных наций на эмиграцию граждан, - пишет он, - яркий тому пример. Но еще актуальнее проблема терпимости между представителями различных национальностей внутри государства. В этом контексте граждане России не проявляют должной толерантности. Свидетельство тому – многочисленные проблемы в отношениях между славянскими и кавказскими народами». Студент Ч. считает очень важным быть терпимым к другой нации или религии. Ведь «не бывает плохих наций, - пишет он, - а бывают плохие люди, которые покушаются на права и свободы других людей». Студент Г. уверен, что «толерантность будет способствовать укреплению общества, если любой человек, попадая в другую страну или общество с иной для него идеологией, будет с уважением относиться к существующим там традициям и обычаям, и не нарушать установленные нормы и порядок».

Вызывает настороженность, когда студент пишет, что он не готов принимать толерантность как данность сегодня, ибо не понимает терпимое отношение к откровенному хамству, стрельбе в городе на свадьбах, неуважению к местным обычаями образцам поведения. Пока такие явления будут иметь место, будущего у толерантности в нашей стране нет – заключает студент. Убийства, насилие, воровство, коррупция, с чем сталкивается наша молодежь, естественно никак не могут требовать терпимого отношения, какими бы факторами не пытались их оправдать. Студент А. убежден, что толерантность,

как и многие другие явления, обладает положительными и отрицательными чертами.

«Мне очень понравилось высказывание Г.Спенсера, - пишет А., - которое утверждает, что любая свобода человека распространяется до тех пор, пока не затрагивает свободу другого человека - пишет студентка. - Безусловно, терпимость необходима, но как относится к действиям, явно провоцирующим конфликты в обществе, что может вызвать опасное противостояние в стране. Именно гуманность и толерантность определяет цивилизованное общество, без которых наша жизнь была бы похожа на хаос. Жить в гармонии или в хаосе – свобода выбора каждого человека в отдельности. Сделайте правильный выбор» - призывает студентка в конце своей работы.

Часто в работах отмечалась религиозная толерантность. Чувствовалось понимание, что у нас в стране доминируют несколько религий, и каждая из них с уважением и терпимостью относится к другой. «Мы отмечаем Новруз Байрам, Сабантуй, но так же с друзьями празднуем Рождество, Пасху и др. праздники» - пишут студенты.

В-третьих, проблемы семьи, общения. В этих случаях студенты соотносят понятие толерантности с нравственностью, воспитанием, сердечностью, добротой, т.е. с положительными аспектами толерантности, которая должна присутствовать в отношениях между людьми, между членами семьи, особенно когда речь идет об отношениях к детям, терпимости в дружбе и любви, когда многое можешь простить близким и дорогим тебе людям. Здесь также не все однозначно. Студентка П. считает, что «терпимость той или другой ситуации часто выручает, ибо, не соглашаясь с человеком, мы можем его ранить, не дать развить его мысль, а иногда и потерять с ним контакт. Поэтому в общении, - утверждает студентка, - толерантность играет большую роль. Как часто в общении с родителями мы повышаем голос, нередко грубим, не задумываясь о том, как это отразится на них, какие обиды мы им наносим. И главное, правы ли мы в своей нетерпимости?».

С другой стороны, студенты считают, что часто человек делает принципом своей жизни стараться не вылезать со своим мнением, а соглашаться с чужим, независимо принимает он его или нет. В конечном итоге, у личности могут появиться психологические проблемы и позиция «моя хата с краю» станет жизненной установкой.

Мы живем в очень сложное время. Влияние политической, социально-экономической ситуации в стране не может не сказаться на процессе социализации личности, важная составляющая которой – формирование толерантности, как одно из условий предупреждения социальных конфликтов.

Е.А. Дворкина, Ю.Д.Полякова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ПРОЕКТ «УЛИЦЫ МОСКВЫ» КАК СПОСОБ СОЗДАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ

Гуманизация образования в технических вузах является актуальной проблемой в современном учебном процессе. Организация гуманитарной среды обеспечивает реализацию образовательных стандартов нового поколения в системе общего и профессионального образования.

Иностранные учащиеся нашего университета изучают русский язык, в первую очередь, как средство овладения будущей специальностью. Но наша задача – не только научить будущих студентов говорить и понимать по-русски. Наша задача гораздо шире: формирование осознанного ценностного отношения личности учащегося к российской культуре.

Для иностранных учащихся старших курсов и магистрантов особое значение приобретает не только обучение специальности, овладение будущей профессией, но и расширение знаний о России, её культуре и науке. Опыт работы с данным контингентом учащихся и практика показывают, что оптимальным методом решения проблемы гуманизации образования является проектная деятельность, позволяющая сочетать образовательную и самообразовательную деятельность, формируя при этом и культурологическую, и речевую, и профессиональную компетенции.

Когда иностранные студенты только приезжают в Москву, заселяются в общежитие, приходят первый раз в университет, они слышат первые русские слова, значение которых, конечно, не понимают, но эти слова сопровождают их всю студенческую жизнь: Бутлеров, Вавилов, Волгин и другие. К сожалению, большинство наших студентов заканчивают обучение, так и не узнав, в честь кого названы улицы, на которых они жили, учились, по которым ходили каждый день. Действительно, многие улицы Юго-западного района Москвы названы именами учёных, исследователей, которые внесли весомый вклад в развитие российской науки и культуры. Изучение их жизни и научной работы предлагается учащимся в рамках проекта “Улицы Москвы”.

На первом этапе работы студенты вместе с преподавателем должны выбрать круг ученых, именами которых названы улицы в нашем районе и о жизни которых хотелось бы узнать. Конечно же, все понимают, в честь кого

названы Ломоносовский проспект и улица Менделеева, но кто такие Александр Михайлович Бутлеров, Сергей Иванович Вавилов, Владимир Иванович Вернадский, Вячеслав Петрович Волгин, Петр Николаевич Лебедев, Владимир Афанасьевич Обручев, Николай Иванович Лобачевский, Александр Михайлович Ляпунов, Евгений Самуилович Варга, не знает никто из учащихся.

Работа начинается параллельно в нескольких группах, каждая из которых выбирает несколько ученых, о которых будет готовить свою часть проекта. На этапе отбора героев будущего проекта студентам предлагается сначала обратить внимание на названия улиц, по которым они едут в университет, в магазин. Постараться услышать и запомнить названия остановок по маршруту движения транспорта.

Конечно, интернет-источники предоставляют неограниченные возможности, многочисленные сайты предлагают информацию разной степени достоверности и грамотности, разного объема и разной степени сложности для восприятия и понимания студента-иностранца. Как нам кажется, наиболее приемлемым сайтом является Википедия. Но даже на этом сайте трудно сразу сориентироваться и отобрать нужный материал. Чтобы не утонуть в море дат, событий, подробностей жизни и деятельности выбранного ученого, студенты совместно с преподавателями определяют круг вопросов, которые представляются наиболее важными и интересными. Как правило, все единогласно решают, что надо узнать, где родился и вырос будущий ученый, чем интересовался в детстве, где учился. Отметим, что биография как специфический текст осваивается студентами на начальном этапе изучения русского языка как иностранного, поэтому к третьему курсу учащиеся уже хорошо умеют излагать общие биографические сведения. На продвинутом этапе изучения языка задача ставится иная: изложить основные фрагменты научной биографии. Теперь необходимо ответить на вопросы, кто повлиял на выбор профессии ученого, как складывалась его научная карьера, в какой области он добился наиболее серьезных результатов, какие труды принесли ему известность.

Стиль педагогического общения во время работы над языковым проектом можно определить как общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью. В проектной технологии изменяются функции преподавателя и студента и их роли. Студенты, будущие магистранты, активно участвуют в выборе, организации и конструировании содержания конкретного проекта «Улицы Москвы». Такая активность доступна взрослым людям, уже владеющим русским языком в объеме уровня В1 – В2.

Надо отметить, что поскольку целью данного проекта было знакомство с культурой и наукой России и ее деятелями, персоналии политической истории России все-таки отклонялись в процессе обсуждения, хотя рассказать о Ленине, Крупской или Хо Ши Мине желание у некоторых студентов возникало.

Когда выбран ученый и определен круг интересующих вопросов, начинается следующий этап, этап самостоятельной работы. Умение

самостоятельно найти необходимую информацию на русском языке, выбрать главное, расположить эту информацию в определенном логическом порядке – необходимые умения для учащихся старших курсов, особенно для магистрантов. Этот этап работы позволяет совершенствовать навыки работы с русскоязычным текстом, навыки работы с русской кириллической компьютерной клавиатурой. Интерес, мотивация, возможность подойти к этой работе творчески, безусловно, повышают качество работы. Поскольку работа ведется в нескольких группах параллельно, присутствует элемент соревнования, соперничества, желание удивить своих товарищей из других групп, и это, конечно, тоже влияет на результат. Первые итоги подводим в группах, ребята делятся найденной информацией, рассказывают, что узнали об ученых, жизнь и деятельность которых их заинтересовала. Преподаватель выступает в роли координатора, консультанта, партнера. Совместная творческая деятельность, общая увлеченность снимают языковой барьер, позволяет учащимся чувствовать себя свободнее, активнее.

Еще один важный момент заключается в том, что в одной группе обычно обучаются студенты из разных стран: и из Китая, и из Монголии, и из Вьетнама, и у них нет другого общего языка, кроме русского, этот фактор заставляет ребят совершенствовать навыки говорения и слушания во всех сегментах русского языка. В первую очередь, это фонетический аспект. Произносительные и интонационные навыки студента – это, можно сказать, его визитная карточка, правильное или не очень правильное произношение позволяет составить первое впечатление об уровне владения языком. Поэтому совершенствованию этих навыков уделяется большое внимание. К тому же, у учащихся есть цель быть понятыми своими одноклассниками, а потом и ребятами из других групп.

Второй важный аспект – лексический. Расширение словарного запаса – задача каждого этапа обучения русскому языку. Работа над данным проектом позволяет решать эту задачу как на уровне общего владения, так и на материале языка специальности. Представляя в группе найденный материал о жизни ученых, появляется необходимость раскрыть и объяснить значение новых слов, ввести значение новых терминов, это заставляет проделать большую лексическую работу, подобрать синонимы, однокоренные слова, ведь перевод не позволяет добиться понимания. К тому же во время чтения интернет-текстов, конечно, встречаются новые слова, многие из которых войдут в их активный или пассивный словарный запас.

Грамматический аспект всегда представляет трудность для иностранных учащихся, работа над предложенным проектом позволяет углублять знания русской предложно-падежной системы, глагольного управления, закреплять навыки правильного употребления грамматических конструкций.

Необходимо обратить внимание учащихся на стилевые особенности сообщений, которые они готовят. Научно-публицистический стиль речи имеет

свои закономерности, отличительные черты, которые учащиеся должны знать и учитывать при подготовке своей части проекта.

Собранный материал обсуждается на занятии в группе. В процессе обсуждения выявляются ошибки, недостатки, обращается внимание на наиболее интересные и удачные моменты. Взаимодействие с товарищами по группе и с преподавателем плодотворно сказывается на развитии мотивационной сферы и повышении уровня коммуникативной компетенции.

Задача следующего этапа – подготовить небольшую презентацию, подобрать фотографии, иллюстрации к своему рассказу. Это тоже очень важное умение для студентов и магистрантов. Ведь им предстоит защита дипломной работы или магистерской диссертации, которая тоже будет сопровождаться презентацией. На занятии в группе принимается решение, что именно включить в презентацию, кроме фотографий. Как правило, это даты, основные события, названия научных работ, названия наград и премий, полученных ученым.

Отметим, что в контексте проектной деятельности логично вплетается самостоятельность, определенная свобода от контроля со стороны преподавателя, что особенно важно в перспективе самостоятельной работы над магистерской работой. Самостоятельная деятельность активизирует не только знания, умения и навыки учащихся, но и многие психические процессы: внимание, память, воображение. Именно при подборе иллюстративного материала учащиеся в большей степени проявляют свою индивидуальность, выбирая или отвергая фотографии героя и улицы его имени, место этой улицы на карте города, изображения других объектов, связанных с именем выбранной улицы.

Несмотря на самостоятельную работу над проектом, значительное место отводится работе в парах, группах, командах. Так, как правило, один студент делает сообщение, а другой готовит компьютерную презентацию своего героя и улицы его имени. Таким образом, каждый получает возможность реализоваться в том, что является его сильной стороной и получить помощь в том, в чем он слабее других.

Использование метода проекта повысило мотивацию к изучению культуры нашей страны, а не только русского языка как языка специальности. Каждый участник проекта смог творчески проявить себя, укрепить межличностные отношения. В группах был создан комфортный психологический климат. Проект как метод ценен тем, что в ходе его выполнения студенты самостоятельно приобретают знания, получают опыт познавательной и учебной деятельности в условиях новой для них языковой среды. Приобретая исследовательские навыки ориентирования в потоке информации на русском языке, будущие магистранты легче будут адаптироваться в дальнейшем профессиональном обучении.

Изучение жизни и научной деятельности учёных, именами которых названы улицы Юго-западного района Москвы, даёт представление о достижениях российской науки в различных областях. Тем более что

большинство научных интересов и достижений многих учёных связаны со специальностями наших учащихся. Так, напрямую со специальностью студентов-геологов связаны имя и труды Обручева, для студентов-экономистов интерес представляют личности и научные достижения академика Варги и бывшего ректора МГУ Удальцова.

Практика работы доказывает, что применение современных педагогических технологий, в частности проектной, побуждает студентов-нефилологов к творческому поиску, способствует получению прочных знаний по русскому языку как иностранному, учит правильно излагать свою точку зрения, что необходимо студентам в дальнейшей профессиональной деятельности.

Т.Ю.Дикова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ТЕХНИЧЕСКОМ ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Один из наиболее актуальных на сегодняшний день способов построения новой образовательной парадигмы – компетентностный подход. Компетенции и компетентности - ведущий критерий подготовленности современного выпускника образовательного учреждения к нестабильным условиям труда и социальной жизни, предполагающий развитие в человеке способности ориентироваться в разнообразии сложных и непредсказуемых рабочих ситуаций, формирование представления о последствиях своей деятельности [1; 13-15].

Данная тенденция переориентации образовательной парадигмы носит объективный характер и представляет собой ответ на вызов, который социальные и экономические изменения бросают системе образования.

Главная идея компетентностного подхода состоит в том, что нужно не столько располагать знаниями как таковыми, сколько обладать определенными личностными характеристиками и уметь в любой момент самостоятельно отбирать и пользоваться уже накопленными знаниями в различных ситуациях и сферах жизни [2; 36-39]. Компетентность не может быть определена через определённую сумму знаний и умений, т.к. значительная роль в её проявлении принадлежит обстоятельствам. Быть компетентным означает мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт. Именно компетентность позволяет человеку ориентироваться в непредвиденных социальных ситуациях, что означает успешность процесса социализации.

Таким образом, по мере развития образования в настоящее время осознается недостаточность триады «знания–умения–навыки» для описания интегрированного результата образовательного процесса. Компетенция включает в себя знания, умения, навыки личности, способы деятельности, а также направленность личности (мотивацию, ценностные ориентации и т. п.), ее способности преодолевать стереотипы, чувствовать проблемы, проявлять гибкость мышления, самостоятельность, целеустремленность. Понятие «компетентность» еще более емкое и значимое, поскольку выражает степень владения человеком соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и к предмету деятельности [3; 136-139].

Рассмотрим определение целей – начало организации учебного процесса – с позиции компетентностного подхода.

Существуют разные группы целей.

Первая группа целей - это цели, которые определяют возможные результаты, к достижению которых учебное заведение стремится, но достижение, которых не гарантирует, то есть воспитательных целей. Потому что достижение этих целей одно образовательное учреждение не в состоянии гарантировать. Это зависит от среды, от условий, от семьи и т.д. Это те цели, которые важны, но что получится, трудно сказать точно. Более того, эти цели моделируют результаты, которые не могут быть объектом формальной педагогической оценки. Нельзя ставить оценку за взгляды, за отношение, за принятые или не принятые ценности. Вуз обязан сформировать определенную социокультурную среду, создать условия, необходимые для всестороннего развития личности через развитие социально-воспитательного компонента учебного процесса, включая развитие студенческого самоуправления, участие обучающихся в работе общественных организаций, спортивных и творческих клубов, научных студенческих обществ. И здесь очень важна воспитательная составляющая образовательного процесса.

Так, при преподавании русского языка как иностранного очень важно не ограничиваться «технологией» освоения русского языка, а постоянно показывать его как выдающееся явление мировой культуры, один из ведущих языков в мировой научной и межкультурной коммуникации.

Вторая группа целей - это моделирование результатов, которые мы можем гарантировать, но тоже при определенных усилиях самого обучающегося. Это - те результаты, которые могут быть объектом контроля и могут быть объектом формальной оценки. Достаточно легко можно ответить на вопрос: «Что узнал нового?». А ответить на вопрос: «Чему научился?» оказывается сложнее. И если начинающий студент университета им. И.М. Губкина уже на подготовительном отделении научился внимательному и вдумчивому отношению к русской культуре как естественной среде русского языка, значит, исходные установки были адекватными важным, актуальным и обоснованным воспитательным целям.

Отбор содержания образовательного процесса должен начинаться с того, что в учебную программу или курс изначально закладываются отчётливые и сопоставимые параметры описания того, что выпускник будет знать и уметь «на выходе» [4; 25-32]. Нужно обсудить, какие компетенции уже реализуются в программах, какие компетенции надо включать и через что. На данном этапе целесообразно сформулировать основные базовые модули обучения.

Можно выделить пять типов учебных модулей. Перечислим их:

Основные модули – группы предметов, составляющие ядро соответствующей науки;

Поддерживающие модули – например, для менеджмента – математика, статистика, микроэкономика и макроэкономика, информационные технологии;

Коммуникационные модули – иностранные языки, риторика, логика;
Специализированные модули – факультативные дисциплины, выбираемые учащимся для расширения и углубления общепрофессиональных компетенций;
Переносимые модули – проекты, деловые игры, практика, стажировки и т.п.

Поскольку РКИ относится к коммуникационным модулям, решающую роль здесь имеет налаживание эффективной коммуникации в процессе проведения занятия. Учащиеся подготовительных отделений – носители не только иноязычной, но и инокультурной среды. И для их успешной адаптации в российские вузы необходимо, чтобы обучение языку сопровождалось постижением основ российской культуры. При налаживании диалога культур ведущая роль преподавателя РКИ как коммуникатора может и должна поддерживаться комментированным просмотром фрагментов кинофильмов, составляющих золотой фонд отечественного кинематографа. А проведение аудиторных занятий должно сопровождаться внеаудиторными формами работы, прежде всего экскурсиями, непосредственно приобщающими учащихся к выдающимся явлениям отечественной культуры.

Одна из самых сложных задач – оценка результатов. Компетентность на самом деле определяется только опытом успешной деятельности, что практически отсутствует у выпускника. Однако если за время обучения студент-иностранец проникся искренним уважением к стране пребывания, ее истории и культуре, значит, уже с подготовительного отделения была задана верная направленность работы с ним в сочетании формирования профессиональных и общекультурных знаний, умений и навыков.

Особые проблемы видятся в проверке и оценивании социально-личностных компетенций, например, творческой деятельности или эмоционально-ценностных отношений. Как узнать, ценности сформировались в процессе обучения в вузе, или студент пришел в вуз с уже сложившимися ценностями? Ценностная сфера является особенно чуткой к воздействию на ее формирование, но и особенно важной для духовного мира личности. И если, образно говоря, русский мир и русская идея займут определенное место в ценностно-мотивационной сфере иностранного студента, значение этого выйдет далеко за пределы практической пользы и выгоды. Формирование положительного, осмысленного и эмоционально наполненного отношения к России у иностранных студентов нужно начинать именно с подготовительного отделения, а РКИ здесь может и должен задавать тон в единстве образовательного и воспитательного процесса.

При этом следует опасаться давления на мотивационную сферу студента. Недопустимо навязывать какие-то отношения и потом проверять, есть они или нет. При этом важно понять, есть ли у молодого человека личностная ориентация или ее нет, способен он к нравственному выбору, оценке своих собственных действий, действий окружающих, или нет. Но проверить это, создать прозрачную и понятную методику, крайне проблематично. И все же это необходимо. Ведь передачи самой важной культурно значимой информации

как спонтанно-иллюстративного ряда чаще всего будет недостаточно – нужна выверенная и обоснованная система формирования личностных качеств будущего специалиста.

Изучение учебных предметов – это не единственный источник современного образования. Такими источниками выступают и дополнительное образование, и самообразование, понимаемое достаточно широко, и опыт социально-творческой деятельности. Следовательно, вся организация образовательного процесса должна учитывать это обстоятельство, необходимо создавать условия для того, чтобы эти источники эффективно использовались в образовательном процессе при преподавании РКИ как на подготовительном отделении, так и при дальнейшем обучении иностранных учащихся в Российском университете нефти и газа им. И.М.Губкина.

Литература

1. Короткова С. Л. и др. Компетентностный подход как фактор повышения качества современного образования. Сборник. Саратов: ИЦ «Наука», 2010. – 220с.
2. Маскин, В.В., Петренко, А. А., Меркулова, Т. К. Алгоритм перехода образовательного учреждения к компетентностному подходу.[текст]/В. В. Маскин, А.А. Петренко, Т. К. Меркулова/ Практическое пособие.- М.: АРКТИ,2006.-64 с.
3. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация // Дж. Равен / Пер. с англ. — М.: «Когито–Центр», 2002.
4. Скакун В.А. Основы педагогического мастерства: учебное пособие. – М.: ФОРУМ: ИНФА-М, 2008 .

О.Н. Дроконова
Филиал Тюменского государственного
нефтегазового университета, г. Нижневартовск

ГУМАНИТАРНАЯ СРЕДА В СОВРЕМЕННОМ ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Все науки делятся на физику и коллекционирование марок.
Эрнест Резерфорд.

Если бы я не был физиком, то наверняка занимался бы языкознанием.
Л.Д Ландау

Спор между «физиками» и «лириками» не так давно отметил свой полувековой юбилей. Примечательно, что начался он почти одновременно в СССР [8] и в Великобритании [4]. Хотя справедливости ради надо признать, что хронологическое первенство в этом вопросе принадлежала Западу [2], а актуальность его до последнего времени не ослабевала, характеризуя не только британское, но и мировое научное сообщество в целом.

Противостояние двух «миров» – технической и художественной интеллигенции – началось в СССР и на Западе по прямо противоположным причинам. Отечественных «физиков» призывали стать более «лиричными» – т.е., обратить внимание на художественную составляющую действительности. Британец Чарльз Сноу, напротив, упрекал гуманитариев, каковых, по его подсчётам, было большинство в западном обществе, в нехватке элементарных познаний по физике. Он видел в этом значительную опасность для самого существования человечества в наступивший ядерный век.

Итоги столь эпохального спора так и не были подведены, да и вёлся он с переменным успехом. «Физики» плодами своих изысканий поставили мир на грань ядерной катастрофы, одновременно проложив человечеству дорогу в космос и произведя научно-техническую революцию. «Лирики» построили философско-этические преграды на пути ядерного противостояния сверхдержав, поставили вопрос этичности ряда передовых исследований, но не смогли предвидеть распад советской империи, ставший, во многом, результатом их собственных трудов по переоценке отечественной истории с её «белыми пятнами», которые стали заполняться по преимуществу оттенками чёрного.

Ч. Сноу, которому принадлежит авторство ставшего расхожим в западном научном сообществе термина «две культуры», предлагал решение назревшей проблемы созданием «третьей» «промежуточной» культуры, в рамках которой удалось бы устранить противоречия [3]. И хотя идею эту пытались развивать

[1] и многое было сделано для того, чтобы нивелировать существующее культурное разделение, к концу XX века оно не было полностью устранено [5, iv].

В СССР периода перестройки не шло речи о «двух культурах», однако явно ощущалась необходимость гуманизации и гуманитаризации высшего технического образования [7, 202]. Т.е. вопрос о более «лиричных» «физиках» не просто не был снят с повестки дня, но, напротив, стал как никогда актуален даже в условиях, когда по признанию Председателя Государственного комитета СССР по народному образованию Г.А. Ягодина гуманитарный цикл в стандартном техническом вузе составлял 17%, а мировым стандартом была цифра 25% [7, 202].

Проблема назревала постепенно. На заре советской индустриализации, когда грамотных дипломированных технических специалистов катастрофически не хватало, она оказывалась последней в списке и волновала разве что передовых советских ученых, в числе которых был, к примеру, Л.Д. Ландау [6, 40-43]. В послевоенные десятилетия гуманитаризацию высшего технического образования нередко сводили к политинформации и курсам лекций по истории КПСС, изучению марксистско-ленинской философии и политэкономии. К моменту распада СССР ощущалась потребность в таких дисциплинах, как маркетинг, менеджмент и право, которые призваны были помочь выпускникам найти себя в условиях зарождавшейся рыночной экономики.

В новое тысячелетие российская высшая техническая школа вошла с внушительным багажом нерешенных проблем, включая и гуманитаризацию. Причем подписание страной Болонской декларации только усугубило ситуацию. Проведенный нами анализ данных по процентному соотношению гуманитарных дисциплин в общем объёме учебной нагрузки за 1988 г. [7], а также в базовых учебных планах ТюмГНГУ для специалитета и бакалавриата показал, что благодаря реформированию, растянувшемуся на четверть века, признававшиеся недостаточными 17% (в учебных планах технических вузов на 1988 г.) сменились на 16% (специалитет) и трансформировались в 15,3% (бакалавриат). Всё это не просто не приблизило российское высшее техническое образование к образцовым для Болонской системы показателям (25%), а, напротив, отдалило от реализации задач, озвученных еще на пике перестройки.

В этих условиях насущно необходимым оказалось именно создание *гуманитарной среды* в высшем техническом вузе. Конкретные шаги на пути её формирования можно подразделить на внеаудиторную работу и изменения в самой системе преподавания.

Инициатором внеаудиторных мероприятий, направленных на формирование гуманитарной среды, должны стать те кафедры технических вузов, которые курируют гуманитарные, социальные и экономические дисциплины. Замечательным и уже зарекомендовавшим себя на примере

многолетней практики стало проведение на ежегодной основе студенческих научно-практических конференций и смотров-конкурсов студенческих научных работ гуманитарной и социально-экономической тематики, в рамках которых вполне оправданна работа секций по истории, политологии, социологии, культурологии, лингвистике, экономике. Например, более 10 лет в Филиале ТюмГНГУ в г. Нижневартовске проводятся такие конференции под общим, ставшим традиционным названием «Инновации в гуманитарно-экономических направлениях». В Волгоградском государственном техническом университете (ВолгГТУ) более 15 лет проводится ежегодный смотр-конкурс студенческих научных работ «Социокультурные исследования».

Для постоянной плодотворной работы по погружению студентов технических вузов в гуманитарную среду важным видится и создание студенческих научных обществ и кружков при гуманитарных кафедрах. В том числе – с целью изучения истории отрасли, написания «летописи» вуза, проведения социологических и политологических исследований и круглых столов по вопросам, имеющим особую актуальность для молодёжной среды.

Значимый вклад в реализацию поставленной задачи может внести и проведение недель отдельных гуманитарных наук, в рамках которых необходимо акцентировать внимание студентов на многогранности и разносторонности таланта и гениальности, включая как мало, так и широко известные увлечения «лирической» стороной действительности знаменитых ученых-«физиков» (любовь А. Эйнштейна к музыке, широкие познания Л.Д. Ландау по истории и его пиетет к языкознанию и т.д.). Частью таких недель могут и должны стать публикации соответствующей тематики в студенческих периодических вузовских изданиях; проведение викторин и конкурсов среди студентов, призванных продемонстрировать уровень познаний в гуманитарных науках; организация внутривузовских и участие в межвузовских олимпиадах по гуманитарным предметам. В ТюмГНГУ, к примеру, ежегодно проводятся олимпиады по истории, социологии, менеджменту и ряду других дисциплин (включая и профильные технические) под общим названием «Интеллект года».

Безусловно необходимым – в рамках реализации задачи гуманитаризации высшего технического образования – является и изменение самой системы преподавания. В частности, использование в качестве части аттестации и допуска к зачету/экзамену собеседований по обязательной и дополнительной литературе таких дисциплин, как история, политология, социология, философия, русский язык и культура речи, деловая риторика. В рамках западной системы высшего образования (на примере Питсбургского, Сиэтлского, Вашингтонского университетов США) существует традиция *не допуска* студента на занятие и *на продолжение посещения курса в целом* в случае, если он не готов – т.е. *не прочел указанный минимум литературы к конкретному занятию*. Только при такой подготовке возможно плодотворное проведение лекций-диалогов и качественных семинаров. Данный подход

позволяет плодотворно отслеживать эффективность самостоятельной работы студентов и стимулировать её в дальнейшем.

Кажется очевидным, что в руках у преподавателя-гуманитария есть все инструменты, необходимые для создания гуманитарной среды и на своих занятиях. Применение инновационных методов преподавания и организации учебного процесса – от проблемных заданий, деловых игр, проектной деятельности, до лекций-диспутов, пресс-конференций и визуализаций – обогащает учебный процесс и приближает его участников к достижению поставленных триединых целей. И всё же, не стоит обольщаться: формулируя тематику проекта или суть проблемной ситуации, продумывая задания для деловых игр и лекций-пресс-конференций, преподаватель не может выйти за узкие рамки времени, отведенного на самостоятельную работу студента, рискуя здоровьем будущей «гармонично развитой» и «гуманистической личности». Неизбежно возникает конфликт интересов, для разрешения которого необходимо обращение в том числе к чужому опыту, при условии что он более успешен.

В это смысле не утрачивают своего значения межвузовские контакты, круглые столы, научно-практические конференции и стажировки, в том числе – международные, направленные на обмен опытом между преподавателями-гуманитариями технических вузов.

Об отсутствии проблемы гуманитаризации высшего технического образования на Западе свидетельствует тот факт, что немногие найденные нами англоязычные публикации аналогичной тематики принадлежат перу исключительно отечественных авторов. Существующая мировая практика (где, напомним, гуманитарная составляющая технических специальностей занимает 25% учебного процесса), как и сама формулировка проблемы создания гуманитарной среды в технических вузах, не теряющая своей актуальности в России на протяжении *уже не менее четверти века (!)*, оставляет открытым вопрос о необходимости продолжения реформ российского высшего образования. Причем в основу изменений необходимо положить именно интересы студентов, а значит – и формирования действительно компетентной, разносторонне развитой личности. Для этого необходим пересмотр распределения часов учебной нагрузки *в пользу* гуманитарной составляющей, а не вопреки ей, как это происходит фактически в продолжение всего периода реформирования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Brockman J. The Third Culture: Beyond the Scientific Revolution. – N.Y.: Simon & Schuster, 1995.
2. Snow C.P. The Two Cultures // «New Statesman», 6 October 1956.
3. Snow C.P. “The Two Cultures: A Second Look”. Cambridge University Press, 1963.

4. Snow C.P. “The Two Cultures and The Scientific Revolution” – delivered as the annual Rede Lecture in the Senate House of the University of Cambridge on the 7th of May 1959.
5. Snow C.P., Collini S. The Two Cultures. Cambridge University Press, 1993.
6. Бессараб М. Лев Ландау. – М.: «Октопус», 2008 г.
7. Гусарова М.Н. Исторический опыт формирования инженерно-технической интеллигенции в советской высшей технической школе в 1950–1980-е гг. // Научные ведомости БелГУ. Серия История. Политология. Экономика. Информатика. 2010. №1 (72). Выпуск 13.
8. Эренбург И. «Ответ на одно письмо» // «Комсомольская правда», 2 сентября 1959 г.

А.В. Душин

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ПРИНЦИПЫ АНТИЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

Не решив общих вопросов невозможно решить вопросы особенные. Применительно к системе образования в качестве особенного вопроса может выступать проблема модернизации образования, а общим вопросом выступит проблема выработки общих целей и принципов образования, или иначе, образовательная парадигма.

Если говорить об отечественной образовательной парадигме, то вне зависимости от ее содержания, она имела место и в императорской России и в советском государстве. Сегодня она отсутствует, поскольку рухнула вместе с советским строем и его идеологическими, нравственными, правовыми и прочими основами. Опустевшее поле стало быстро заполняться разнообразным плюрализмом: культурным, религиозным, нравственным и т. д. Образование стало также полем внедрения разнообразных педагогических подходов, методик, пособий, технологий, которые, возможно, и решают определенные педагогические и воспитательные задачи, но по-прежнему не отвечают на общие вопросы. Какова главная цель образования? Каким должно быть образование, чтобы соответствовать предназначению человека? Каковы должны быть принципы образования, лежащие в основе национальной образовательной стратегии? Ситуация осложняется фактором глобализации, развитием агрессивного международного рынка образовательных услуг, субъекты которого через свои сетевые структуры внедряются в национальные образовательные пространства, имея свои цели и задачи. В этой сложнейшей ситуации единственным выходом является коллективный поиск всеми здоровыми силами общества новой парадигмы образования, которая должна быть связана с мировой и отечественной культурой, быть современной и конкурентоспособной.

В связи с этим хотелось бы обратить внимание на философские подходы к образованию и его применению на практике, которые сложились еще в античном образовании. Греческое образование распространилось в эллинистическую эпоху во все уголки ойкумены, оплодотворив своими знаниями культуры других народов. Позже древнегреческие философские школы стали прообразом европейских классических университетов, да и российского образования. Могут ли принципы и методы организации

греческого образования напрямую перенесены на нашу образовательную систему? Безусловно нет, поскольку Эллада была другой цивилизацией, со своей культурой, мировоззрением, ценностями и пр. Однако на базисе античного образования уже в Новое время в Европе расцвели университеты, науки, философия, были осуществлены открытия во многих областях, в России было открыто первое высшее учебное заведение Славяно-Греко-Латинская Академия. В чем же состоял неувядающий потенциал античной образовательной парадигмы? Можно ли в современном глобализирующемся мире обратиться к идеям, методам и программам античного образования?

О греческом образовании следует говорить как о парадигме, поскольку Средиземноморский мир в античности создал одно классическое образование, одну определенную и последовательную систему образования [3, 10]. Не претендуя на всесторонний анализ этой системы, можно выделить несколько принципов и сторон античного образования, которые перекликаются с российской образовательной традицией, а возможно будут и полезны при формировании современной российской образовательной парадигмы.

При всех различиях, даваемых определению «образование» в современной научной литературе и нормативных документах об образовании, общим является связь последнего с наследованием культурных традиций, знаний и опыта, приобщением к мировому культурному наследию. Образование не просто связано с культурой, а следует за ней, обретая свою форму, содержание и черты уже сложившейся культуры. В Древней Греции такую форму образование приобрело в эллинистическую эпоху, когда великая греческая культура уже сложилась. По-видимому, чтобы создать серьезное, глубокое, эффективное образование надо иметь развитую, возвышенную культуру, имеющую корни, как в мировой культуре, так и отечественной духовной традиции.

Условия возникновения философских и научных школ Древней Греции определялись, в том числе и развитой средой общего образования. Иначе говоря, все свободные граждане греческих полисов были грамотными. Известно о грамотности женщин и рабов. Если провести аналогию с Россией второй половины XIX в. в части общей образованности населения, то сравнение будет не в нашу пользу. Однако энергичная политика Советского государства в области организации массового образования и науки вывела нашу страну во второй половине XX века на передовые мировые рубежи.

В эллинистическую эпоху Греция стала крупнейшим «экспортером образования», что было связано с расширением границ империи и формированием научно-образовательных центров, таких как Афины, Александрия, Кос, Пергам, Родос, в позднюю империю: Бейрут, Антиохия, Константинополь и др. Высокое качество образования обеспечивало приток в образовательные центры огромного числа учащихся, порой из самых отдаленных провинций империи [3, 301]. Проводя активную образовательную политику государство, таким образом, обеспечивало политическое,

экономическое и культурное влияние на остальной мир. Так и Советский Союз в конце 80-х годов XX в. занимал третье место в мире после американских и французских вузов по количеству студентов-иностранцев, что подтверждало как высокое качество образования, так и активную внешнюю культурно-образовательную политику [5].

Мотивация образования является одним из важных составляющих его функционирования. С одной стороны, не следует идеализировать мотивацию в античном образовании. Студенческая молодежь была и буйной и недисциплинированной, увлеченная зрелищами и не чуждая розыгрышей. Но большая часть студенчества была исполнена благочестия и добродетели, поскольку единой страстью к образованию была охвачена вся страна [3, 301-302]. Сегодня в образовании в целом, и в высшем инженерном образовании, в частности, имеет место практическая мотивация овладения профессиональными знаниями, которая не решает смысложизненных вопросов человека. Аристотель полагал, что человека характеризует стремящийся ум или осмысленное стремление к познанию [1, 174]. Удивление перед миром и его загадками, жажда понимания, движимая пытливостью, бескорыстный поиск истины с античных времен были главными мотивами познания. Ученики Академии Платона, Ликей Аристотеля, стоической школы Зенона, Сада Эпикура руководствовались именно этим, получая в процессе понимания непонятного высокую и чистую радость [4, 47].

Будучи образованием человека, классическое образование и воспитание требовало для себя человеческое существо целиком: душой и телом, чувствами и разумом, характером и духом [3, 307]. Классическое образование понимало человека как творца культуры, который постепенно поднимается над собственной природой, одухотворяет ее, восходя от своего неразвитого, несовершенного состояния к своей высшей ступени. Античное образование стремилось создать не узкого специалиста, медика или архитектора, а универсального человека, готового к выполнению любой задачи. Универсальность такого образования, поскольку она универсальна для всех, стало также мощным фактором единства людей [3, 312].

Образование, имеющее целью целостное развитие человека, должно иметь и необходимую структуру, представляющую собой не набор разрозненных учебных дисциплин, а взаимосвязанные предметы, соотносящиеся с этапами духовного развития человека. Античная образовательная система постепенно выстроила последовательность содержания системы общего и высшего образования следующим образом: искусство слова (грамматика и риторика), искусство мышления (диалектика), искусство числа (арифметика, геометрия, астрономия, музыка). В средние века они составили соответственно Trivium, как гуманитарный цикл семи свободных искусств, и Quadrivium, как цикл точных наук. Изучение свободных искусств служило основой философского образования как высшего интеллектуального образования. Эллинистическое образование не отказывалось и от физической культуры и пластических

искусств. Понятно, что подобный набор учебных дисциплин не может и не должен переноситься на наше образование в таком виде. Однако справедливо и то, что содержание и порядок усвоения учащимися указанных предметов соответствовал природе развивающегося духа.

Известно, что поражение Афинского государства в Пелопонесской войне от Спарты, а затем от Македонского войска были трагичны. Катастрофа разрушила экономику и политическое влияние Афин в мире, глубоко расколола фундамент морали и религии. Однако общество не впало в растерянность, а стремление строить новое общество, основываясь на духовном развитии граждан, никогда не проявлялось сильнее, чем в это время [2, 5]. Греческие философские школы стали создателями западноевропейской науки, философии, и образования, передав другим народам, в том числе и нам, свое духовное наследие, которое пережило тысячелетия.

Поэтому только от нас зависит отбросим ли мы принципы античного образования как имеющие сугубо исторический интерес, или сможем понять и адаптировать их для выработки новой эффективной образовательной парадигмы современной России в целом, и высшего технического образования, в частности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аристотель. Никомахова этика // Сочинения. В 4 т. Т. 4. – М.: Мысль, 1986. С. 53-293.
2. Йегер В. Пайдейя. Воспитание античного грека. Т. 2. – М.: Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина, 1997. – 260 с.
3. Марру А.-И. История воспитания в античности. М.: Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина, 1998. – 413 с.
4. Розанов В.В. О понимании. – СПб.: Наука, 1994. – 539 с.
5. Ф.Э. Шереги, Н.М. Дмитриев, А.Л. Арефьев. Россия на мировом рынке образовательных услуг. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.demoscope.ru/weekly/2003/097/analit03.php> (дата обращения: 14.10.2013).

ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИКИ КОНТРОЛЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ СО СТУДЕНТКАМИ СПЕЦИАЛЬНОГО МЕДИЦИНСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ

Актуальность. Важнейшей составляющей здоровья человека является моторная сфера. Не вызывает сомнений, что в первую очередь оздоровительный эффект физических упражнений связан с комплексным характером занятий и различным проявлением двигательных способностей человека [1, 3]. Действующая в настоящий момент примерная программа для студентов высших учебных заведений не предполагает комплексной оценки двигательных способностей человека. В ней контролируются только основные физические качества (сила, быстрота и выносливость). При этом контрольный раздел для студентов специального медицинского отделения вообще весьма условен или отсутствует [5, 6]. Подход, представленный в существующих программах по физической культуре, вполне уместен для оценки учебного процесса, но он не позволяет использовать «целевое планирование» оздоровительного эффекта, которое применяется в оздоровительных технологиях или контролировать индивидуальное развитие двигательной сферы студентов [4]. Поэтому, обоснование методики контроля двигательных способностей студентов специального медицинского отделения является актуальной проблемой и требует научного изучения.

Методы и организация исследования. Исследование проводилось в 2011/2012 и 2012/2013 учебных годах на базе РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина и МГУП им. Ивана Федорова на студентках 1–3 курсов специальной медицинской группы (СМГ), допущенных к учебным занятиям по физической культуре группа (Д₂) 17–20 лет. Всего было обследовано 294 человека. Студентки выполняли двигательные задания, отражающие уровень развития кондиционных и координационных способностей. Задания подбирались после анализа специальной литературы [2]. При выборе тестов мы руководствовались следующими критериями:

- тест должен оценивать моторные способности, а не навык;
- исходные положения в упражнениях должны исключать возможность получения травмы;
- величина нагрузки должна быть не предельной;
- возможность использовать результат теста в качестве индивидуальной нормы.

Как отмечалось ранее, двигательные тесты, представленные в учебной программе для студентов, не удовлетворяют этим критериям. Поэтому, разработанная нами батарея тестов включает контрольные упражнения из Европейской, Американской и отечественной систем контроля учащейся молодежи (табл. 1).

Для создания благоприятного фона тестирование проводилось на двух занятиях сразу после разминки. Полученные данные обобщались и анализировались.

Таблица 1
Экспериментальная батарея тестов

№ п/п	Изучаемое физическое качество	Оцениваемые способности	Название теста, краткое описание
1	Быстрота	Быстрота движений рук	Теппинг-тест, касание кружочков ведущей рукой, ладонь менее ловкой лежит на пластине между кружками. Необходимо совершить 50 попеременных движений, с
2	Сила	Силовая выносливость мышц сгибателей туловища	Подъем туловища из положения лежа на спине, руки на лопатках, партнер прижимает ноги, кол-во раз за 30 с
3	Сила	Сила рук	Подтягивание в висе на низкой перекладине h=90 см, кол-во раз
4	Сила	Взрывная сила	Бросок мяча из-за головы из положении сидя (m=2 кг), м
5	Гибкость	Гибкость позвоночника и тазобедренного сустава	Наклон вперед из положения сидя ноги упираются в г. скамейку расстояние между стопами 0,25 – 0,3, см
6	Координация	Вестибулярная устойчивость	Устойчивость на одной ноге, пятка второй касается колена. Глаза закрыты руки на поясе, с
7	Выносливость	Физическая работоспособность	Тест Руффье, инд.

Результаты исследований представлены в табл. 2.

Таблица 2
Показатели развития двигательных способностей студенток СМГ (n=143)

№ п/п	Название теста	Среднее арифметическое, стандартное отклонение
1	Теппинг-тест, с	9,8±1,2
2	Подъем туловища, кол-во раз за 30 с, с	18,3±4,0
3	Подтягивание в висе лежа, кол-во раз	4±2,8
4	Бросок набивного мяча, м	2,70±0,51
5	Наклон вперед, см	13,3±8,5

6	Устойчивость на одной ноге, с	11±8,9
7	Тест Руффье, инд.	12,6±4,6

Анализ результатов показывает, что студентки СМГ успешно справились со всеми двигательными тестами. Рассмотрим результаты тестирования более подробно. *Тест на быстроту движений рук* (теппинг-тест) используется при оценке двигательных способностей детей и молодежи в Европейском тесте физической подготовленности [2]. Результаты наших испытуемых варьируют от 7,2 до 12,4 секунды.

Подъем туловища за 30 секунд руки на лопатках используется при оценке физической подготовленности учащихся в США (Президентские тесты [2]). Нормой для американских школьников является значение 44 раза за 1 минуту.

Подтягивание в висе на низкой перекладине широко представлено как в отечественной, так и зарубежной литературе. Тест показал более высокую надежность при сравнении со сгибанием рук в упоре лежа. Показатели студенток СМГ варьировали от 2 до 20 раз. Для школьниц РФ низким является показатель 6 раз.

Бросок набивного мяча из-за головы позволяет оценить уровень скоростно-силовых способностей. Тест использовался для замены прыжка в длину с места. Результаты в наших измерениях варьировали от 1,77 до 3,88 метра.

Наклон вперед из положения сидя используется в президентских тестах США, нормой является величина + 18–20 см.

Тест *устойчивость на одной ноге* разработан Е.Я. Бондаревским [2] и широко используется в различных системах физического воспитания, нормой является величина от 20 до 30 секунд.

Проба Руффье применяется для оценки физической работоспособности и сердечно-сосудистой недостаточности. Средние значения студенток СМГ соответствуют значению ниже среднего и характеризуют скрытую сердечно-сосудистую недостаточность.

Выводы:

1. Для комплексной оценки моторных способностей студенток СМГ рекомендуется использовать тесты, удовлетворяющие следующим критериям: тест должен оценивать моторные способности, а не навык; исходные положения в упражнениях должны исключать возможность получения травмы; величина нагрузки должна быть не предельная; результаты тестирования должны использоваться в качестве индивидуальной нормы.

2. Методика тестирования студентов специальной медицинской группы может включать следующие 7 тестов: теппинг-тест, подъем туловища из положения лежа руки на лопатках, подтягивание в висе на низкой перекладине, бросок мяча из-за головы, наклон вперед из положения сидя, устойчивость на одной ноге руки на поясе, тест Руффье.

3. Уровень моторных показателей студенток СМГ в большинстве двигательных тестов можно охарактеризовать как низкий.

Литература:

1. Белов, В.И. Энциклопедия здоровья. Молодость до ста лет [Текст]. Справ. изд. – 2-е изд. стер. – М.: Химия, 1994. – 400 с.
2. Лях, В.И. Тесты в физическом воспитании школьников [Текст]: Пособие учителя. – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1998. – 272 с.
3. Майкелли Лайл, Дженкинс Марк Энциклопедия спортивной медицины [Текст] / Обложка художника С. Шикина. – СПб.: Издательство «Лань», 1997. – 400с.
4. Семенов, Л.А. Мониторинг кондиционной физической подготовленности в образовательных учреждениях [Текст]: монография. – М.: Советский спорт, 2007. – 168с.
5. Физическая культура. Примерная программа для высших учебных заведений [Текст]. – М., 2000. – 35 с.
6. Физическая культура. Примерная программа: рекомендуется для всех направлений (специальностей) и профилей подготовки [Текст]. – М., 2009. – 13с.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ И ПРОБЛЕМЫ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

К настоящему времени в понимании организации учебного процесса в высших учебных заведениях широко распространилось и даже стало доминирующим мнение о том, что наиболее эффективной теоретической основой организации образовательной деятельности студентов может быть компетентностный подход. Это достижение теоретико-педагогической мысли трактуется как наиболее адекватное современным условиям общественной жизни и обучения в высшей школе. Педагоги-теоретики, методисты высказывают немало убедительных соображений о том, что надо вести образовательный процесс к тому, чтобы обучающиеся больше знаний приобретали самостоятельно, формировали у себя в ходе обучения психологическую, теоретическую и практическую готовность к самообразованию. В ходе таких рассуждений обоснованно обращается внимание на то, что, в известном смысле, сейчас даже устарело вполне, казалось бы, устоявшееся понятие «высшее образование». Если несколько десятилетий назад того багажа знаний, который был получен в вузе, среднему по своим профессиональным качествам специалисту, которые преобладают на производстве, могло в основе своей хватить на все время его профессиональной деятельности, то в настоящее время становится необходимым, по сути дела, не просто «высшее», а непрерывное образование. Постоянное повышение своей квалификации, даже готовность к приобретению смежной или новой профессии – теперь реалии повседневной жизни уже, пожалуй, для большинства тех, кто занят в современных экономиках. Соответственно, в теории образовательной деятельности вместо традиционного, определявшего прежде основы организации образования так называемого знаниевого подхода (парадигмы) на первый план и стал выходить компетентностный подход. Согласно его установкам, в основу профессиональной подготовки должен быть положен даже не усваиваемый в ходе получения образования базовый объем знаний, а то, что, по сути дела, можно назвать умениями и навыками, компетенциями. Сформированные в ходе обучения компетенции – это способность к основным видам действий в рамках профессиональной деятельности, включая и умение найти информацию о том, что человек пока что твердо не знает. Компетенции проявляются, в том числе, и в способности в принципе, если потребуется, найти для пополнения своих знаний необходимую информацию, но предварительно не перегружать себя той информацией, которая пока что прямо не востребована

в деятельности обучающегося. Часть существующего в изучаемой области знания в таком случае оказывается не актуализированной, своего рода избыточной для той части специалистов, которые по характеру своей деятельности, говоря современным языком – не креативщики, а обычные юзеры, пользователи основ того или иного знания.

Одно из практических воплощений компетентностного подхода – введение уровней в организации высшего профессионального образования в виде бакалавриата и магистратуры, которые и являются начальной ступенью расхождения между юзерами (основной массой) и креативщиками. Хотя, казалось бы, пик споров о целесообразности введения бакалавриата и магистратуры в современной России уже прошел, ситуация, когда большая часть получивших высшее профессиональное образование закончит лишь бакалавриат, по своим последствиям означает общее понижение уровня и сужение содержания образования для большинства. И компетентностный подход, настаивающий на том, что на уровне бакалавриата у обучающегося будет сформирована установка на профессиональное совершенствование – это не решение проблемы. Ведь компетентностный подход, как можно признать, особенно эффективен при случае, когда обучаемый контингент состоит из хорошо мотивированных, действительно глубоко заинтересованных студентов. Такие студенты, и в самом деле, найдут, что им нужно для профессионального становления, и на основе приобретенных компетенций, и еще в большей степени, наверное, на основе своего искреннего интереса к обучению и приобретению профессионального знания. Но для профессионального развития и этих наиболее организованных и целеустремленных студентов важен тесный личный образовательный контакт с преподавателем, далее – с научным руководителем. Особенно это касается студентов и аспирантов в рамках изучения точных, естественных наук, технических специальностей. Относительно более самостоятельными от научного руководителя могут быть студенты-гуманитарии, но и в данном случае некоторые «секреты ремесла» тоже могут быть приобретены, по сути дела, только в ходе непосредственного общения. Из истории науки хорошо известно, что в таком личном общении передается и вербальный, и невербальный компонент знания, важный для воспроизводства в данном обществе научного знания, о чем в свое время убедительно писал известный историк и методолог науки М. Полани (1891-1976) в работе «Личностное знание» [2]. Вследствие этого, думается, что полный отказ от ориентации на традиционную знаниевую парадигму в организации образования не приведет к повышению качества подготовки специалистов.

Ориентация на компетентностный подход в организации образования, как отмечают рассуждающие на эти темы философы, ведет еще к некоторым следствиям, которые нельзя сказать, что повышают уровень подготовки специалистов. Одной из посылок, на которую фактически опирается компетентностный подход, является философия прагматизма, согласно которой

эффективно и истинно то, что приносит успех, практический результат. В частности, компетентностный подход настаивает на формировании способности ориентации в разных видах информационных ресурсов и умении взять из них нужную информацию. Специфику в познавательную ситуацию в современных условиях вносит то, что резко расширился объем доступных электронных ресурсов. В современном обществе память отделилась от индивидов, сосредоточившись в доступных электронных энциклопедиях. Но при работе с информационными ресурсами и, особенно, при увлечении ими, когда информация берется сразу в готовом виде, нарушается традиционный процесс выстраивания знаний во внутреннем мире человека, когда знания как система связно выстраиваются шаг за шагом на каждом последующем этапе их приобретения. И важно, что на таком традиционном познавательном пути происходит процесс интериоризации знания, то есть оно переводится во внутренний план, укореняется в сознании, а не хранится как справочный ресурс в книге на полке или на каком-нибудь электронном накопителе, до которого еще надо добраться. Знание, не переведенное во внутренний план и не укоренившееся в сознании специалиста, сомнительно рассматривать как усвоенное знание. Знание оказывается не результатом индивидуальных познавательных усилий, прошедшим через призму индивидуального сознания и понимания, а тем, что востребовано или не востребовано пользователем [3, 131].

Из такого подхода уже может развернуться целая поведенческая программа. Соответствующее умонастроение и параллельное развитие в обществе информационных ресурсов ведут к тому, что широко востребованными становятся уже готовые работы по тем или иным учебным дисциплинам, выпускные квалификационные работы – формируется даже рынок подобной продукции. Набор компетенций в этом случае сужается до способности индивида урвать из окружающего мира нечто для себя, не задумываясь при этом о последствиях такого действия и о качестве своей образовательной подготовки. И такой подход к информации характерен не только для студенческой среды и даже происходит, вообще говоря, не из учебно-образовательной сферы, а из того, что разворачивается в других сферах общественной жизни.

Нежелание к продуктивному познавательному усилию в сфере индивидуальной деятельности многообразно сказывается на разных сферах общественной жизни. Это влечет за собой в современной экономике гипертрофию финансовой сферы в ущерб производственной, порождает невиданный всплеск гедонистических отраслей в сфере развлечений. О различных профанационных явлениях в сфере обучения, предложении курсов типа «английский язык за неделю» и о том, на кого все это рассчитано, можно специально не останавливаться, хотя это тоже один из индикаторов разливающегося во все сферы жизни современного общества гедонизма. По словам отечественного философа и культуролога И. П. Смирнова, «это новое

состояние социокультуры. Наступил исключительный и исключительно тревожный отрезок истории... Электронные энциклопедии побуждают своих потребителей верить в то, что они владеют всезнанием, и гасят тем самым персональную умственную предприимчивость. Убывает познавательное беспокойство, вечно тревожившее человека» [3, 202, 218].

В современном образовательном процессе все более широкое распространение визуальных средств в известной степени свидетельствует о снижении интеллектуального уровня слушателей. Католическая церковь в средние века, пропагандируя свои идеи в малограмотном обществе, широко прибегала к использованию визуальных средств воздействия на аудиторию. Как уже неоднократно замечено многими гуманитариями по разным поводам, средние века некоторыми своими аспектами возвращаются... Общая визуализация социокультуры не требует от воспринимающего сознания, чтобы оно, поглощая зримые образы, в обязательном порядке интерпретировало их – ведь они кажутся ясными и без постижения [1].

Между тем, для понимания того, как порождается знание в той или иной отрасли науки, необходимо изучение истории науки. Наука, компетенции – это не набор готовых рецептов, но еще и знание того, как все эти знания сформировались. Такой подход в определенной мере способен сформировать у самого обучающегося установку на генерирование нового знания. Информационное общество и здесь, как отмечается, уготовило человеческому сознанию неожиданные следствия. Информационные сообщения, распространяемые в медийной среде, не уделяют внимания становлению этой информации и не приспособлены к прояснению генеративных начал, обеспечивающих возможности получения новой информации в структуре данного знания, если оно выступает только в обличье компетенций, необходимых для того или иного рода деятельности. В результате информационное общество осознает себя постисторическим. Информация выглядит так, что она попросту есть, наличествует, и иначе, по существу, ее никак нельзя определить (например, если кто-то слил инсайдерскую информацию, и она повлияла на происходящее, уже и не принципиально важно, откуда информация пришла). В результате в информационном обществе «теория информации обескровливает теорию познания, поскольку первую вовсе не занимает способ доказательства истины (экспериментальный или аргументированный), на котором была целеустремленно сосредоточена вторая» [3, 210]. Между тем, для научного познания метод получения знания тоже важен, и в процессе освоения научных знаний, в процессе преподавания не следует упускать из внимания и характеристику того, как было получено знание, истина неотделима от метода ее получения.

В результате размышлений о применении компетентностного подхода в современных образовательных технологиях можно высказать обоснованное мнение, что все же не следует сбрасывать со счетов традиционную знаниевую парадигму. Причинно-следственная цепочка в образовательной деятельности

такова, что от знаний можно успешно двигаться к формированию компетенций, а вот формирование компетенций без глубоких знаний проблематично, если вообще возможно в подлинном смысле слова. Иными словами, компетентен знающий, а вот на какие знания опирается тот, кто преподносит себя в качестве компетентного, чаще всего подлежит рассмотрению в каждом конкретном случае. Хочется надеяться, что основная масса специалистов в области методики преподавания еще задумается о роли и значении знаниевого подхода для организации образовательной деятельности.

Литература

1. Латур, Б. Нового времени не было. Эссе по симметричной антропологии. СПб., 2006.
2. Полани, М. Личностное знание. М., 1985.
3. Смирнов, И. П. Кризис современности. М., 2010.

Е.Е. Жарова А.В. Розонова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ПОДКАСТИНГ КАК ОДНА ИЗ СОВРЕМЕННЫХ ОБУЧАЮЩИХ МЕТОДИК В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Современные студенты, «выросшие» на компьютерных технологиях, уже с трудом могут представить свою жизнь без новомодных гаджетов – компьютеров, мобильных устройств и приложений для смартфонов. Практически не осталось учащихся, готовых стоять в очереди в библиотеку, ведь информацию можно получить легко, быстро и максимально просто. Именно это поколение диктует новые требования к качеству образовательных услуг. В свою очередь, обучающий процесс должен не просто идти в ногу со временем, но и быть на шаг впереди. По этой причине сейчас во всем мире наиболее актуальной и важной становится проблема развития виртуально-образовательной среды и применение информационно-коммуникационных технологий.

В процессе обучения иностранному языку важно не столько наличие передовых технических средств, сколько разработка и введение современных, отвечающих интересам учащихся методик преподавания. Новые возможности и перспективы как для студентов, так и для преподавательского состава открывает внедрение партиципативных приложений, таких как аудио- и видео-подкастинг.

Подкаст – это цифровая запись радиопередачи или другой подобной программы, доступная в Интернете для скачивания на персональный аудиоплеер [3]. Слово «подкаст» (podcast) происходит от слов iPod (mp3-плеер фирмы Apple) и broadcast (повсеместное широкоформатное вещание). Таким образом, термин «*подкастинг*» (podcasting) приобрел следующее значение: «это способ распространения звуковой или видеоинформации в Интернете» [2,50]. В настоящее время подкасты используются в различных СМИ и на образовательных сайтах университетов и институтов. Среди категорий подкастов особый интерес вызывают студенческие видеоблоги, которые создают сами учащиеся.

В зависимости от уровня владения иностранным языком студентам предлагается составить и записать видеосообщение длительностью от двух до семи минут. Предметное содержание видеоблога варьируется в зависимости от направления подготовки. Имеется возможность сопровождать текст сообщения видеоматериалами, рисунками, графиками, таблицами и другой

дополнительной визуализацией. Для записи подкастов можно использовать как стандартные видео-редакторы, так и специальные приложения. Разместить видео можно на отдельной странице одного из существующих подкаст-терминалов или создать группу в социальной сети с возможностью распространения видеозаписей. Любой зарегистрированный учащийся сможет не только выложить свою видеоработу, но и дать оценку или прокомментировать сообщения своих сокурсников. Такая публичность мотивирует учащихся выполнять задания максимально правильно. Благодаря тому, что подкаст может записываться неограниченное количество раз, обучающиеся преодолевают языковой барьер, доводя произношение и построение устного высказывания до совершенства, таким образом тренируя речевую деятельность, в частности, фонетику и интонирование. Необходимо отметить, что данная методика также может помочь подготовить студентов к «живым» публичным выступлениям, способствуя снятию психологического барьера. Записанные видеофайлы опционально сопровождаются краткой аннотацией к тексту и комментариями, что, без сомнения, развивает и навыки письменной речи. Таким образом, мы можем говорить о множественности методических задач при использовании данного сервиса. Рассмотрим их более детально.

Можно сказать, что сервис подкаст имеет следующие методические свойства:

1. практика устной речи
2. развитие навыков монологической речи
3. закрепление лексического материала
4. закрепление грамматического материала
5. закрепление языковых клише и моделей
6. практика логического построения текстов
7. практика аннотирования текстов

С практической стороны создание видеоподкастов студентами можно разделить на несколько этапов:

1. Ознакомление с уже существующими видеоподкастами
2. Формулировка задания
3. Поиск информации по теме и лексического материала
4. Определение формата записи (монолог, диалог, длительность)
5. Составление текста
6. Составление плана речи
7. Самостоятельная проверка ошибок
8. Тренировка устного высказывания
9. Запись видеосообщения
10. Проверка преподавателем
11. Размещение материала в сети Интернет

Эффективность выполнения задания зависит от тщательной подготовки материала и проработки всех этапов, включая запись речи.

Подводя итог вышесказанному, можно заключить, что подкаст помогает развить различные виды языковых компетенций и способность к автономному обучению. Благодаря своей мобильности сервис подкаст делает занятия иностранным языком интерактивными, а также может применяться в дистанционном обучении, которое в современной образовательной среде приобретает все большее распространение.

Список литературы:

1. Авраменко А.П. Подкасты и видеокасты мобильного формата в преподавании иностранных языков.
2. Ковалёва Т.А. Дидактический потенциал подкастов и методика их использования в дистанционной форме обучения иностранному языку .
3. The New Oxford American Dictionary, 2005

А.М. Желнова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

К ПОНЯТИЮ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК, ИХ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ И СИНЕРГЕТИЧЕСКОМ МЕТОДЕ

Прежде всего, хотелось бы обозначить проблемное поле, под которым мы будем понимать «эффективную гуманитарную среду для формирования профессиональных компетенций выпускников». По нашему мнению, задача высшей гуманитарной школы может, по крайней мере, быть обозначена и заключаться в подготовке человека и специалиста, наделенного навыками и знаниями, которые понадобятся ему, чтобы быть успешным в карьере и общественной жизни, ответственным и отзывчивым гражданином XXI века. Сформированная личность должна иметь опыт, направленный на повышение способности анализировать ситуации, критически мыслить, творчески подходить к решению проблем и ясно выражать свои идеи. Все эти навыки могут быть получены в ходе обучения гуманитарным наукам и сотворить т.н. «life-long learning and earning man». Такого рода открытая новым знаниям, адаптивная, умеющая обучаться, независимая личность и есть задача всего гуманитарного образовательного процесса. Тем не менее, заявленная высокая цель должна коррелировать с современными условиями жизни и ожиданиями студентов и работодателей.

Отметим, что формат данной публикации не предполагает глубокого и системного подхода, а позволяет лишь очертить канву исследования, наметить основные тезисы.

Сегодня вопрос «о базовых критериях построения современной модели инженерного образования, в рамках которой формируется инженер, свободный от традиционных границ технократической ментальности, основанной на междисциплинарном и интегративном подходах в формировании содержания образования» поднимается все чаще [9, 12]. Разочарование от недостаточной практической ориентированности гуманитарного знания возрастает. Возникает необходимость переосмысления понятия «гуманитарные науки» и выведения его на новый современный уровень.

Отдельным и очень важным указующим путь исследования является компаративный метод. Мы проведем этимологически-лингвистическое сравнение сути понятия «гуманитарные науки» в западной, а именно

аналитической и отечественной языковых традициях. Объемы понятий, номинируемых этими традициями, не совпадают. К.О. Апелъ отмечает, что «в англоязычных странах «humanities» - «гуманитарные дисциплины» - все еще понимаются из донаучного горизонта гуманистических «artes» - «искусств», в частности, риторики и критики литературы, тогда как понятие «science» - «наука» - продолжает ориентироваться на идеал естественнонаучного метода» [2, 124]. Отдельно необходимо обратить внимание на тот факт, что и термин «human», трактуемый как человеческий, социальный, общественный далек от понятия «гуманитарный». В отечественной традиции можно выделить, по крайней мере, два направления, определяющих исследуемый термин. Первое таково: «гуманитарные науки — дисциплины, изучающие человека в сфере его духовной, умственной, нравственной, культурной и общественной деятельности... Если в других науках важна конкретность, то в гуманитарных, если и важна такая точность, например описания исторического события, то и важна многогранность и даже безграничность такого произведения (описания), так, чтобы, по возможности, каждый человек находил в нем нечто свое, получая при этом определенное эстетическое удовлетворение». Другое направление утверждает: «гуманитарные науки — слабо формализуемые, «неточные», не обладающие четкой аксиоматикой науки (в отличие от естественных наук); к ним относятся в первую очередь философия, экономика, социология, психология, филология, правоведение и др.». Итак, прежде всего, следует отметить как минимум три черты отделяющие науки гуманитарные от всех иных. Первая: предметом и объектом является человек. Вторая: приоритет отдается исследованию субъект-субъектных взаимоотношений и интересубъективности. Третья: акцент делается на недостаточной методологической точности, выверенности и не ориентации наук о духе на формальность, точность и четкость.

В 1891 году Джейн и Леланд Стэнфорд объявили, что создают свой университет, который должен формировать «культурных и полезных граждан». Уже через год после своего основания институт стал одним из самых первых мировых центров обучения и исследовательской деятельности. Таким образом, нацеленность на «производство» студентов с не первично естественнонаучными ориентирами была заявлена. Среди выпускников этого университета можно отметить врача Уолтера Альвареса (1884—1978), одного из основателей Google Сергея Брина (род. в 1973), писателя, Нобелевского лауреата Джона Стейнбека (1902—1968)... Список можно продолжать и дальше, но уже становится очевидным, что заявленные основателями университета гуманитарные ориентиры в создании «культурных и полезных граждан» не привели к появлению склонных к неточности, не четкости или не успешности выпускников. Преподавателями университета являются или являлись такие видные деятели точных наук как лауреат Нобелевской премии по физике в 1998 году «за открытие новой формы квантовой жидкости с возбуждениями, имеющими дробный электрический заряд» Роберт Лафлин и

выдающийся американский информатик, автор термина «искусственный интеллект», лауреат Премии Тьюринга (1971) за огромный вклад в область исследований искусственного интеллекта Джон Маккарти.

Несколько слов о методологии. Такие дисциплины как филология, история, философия, социология и другие гуманитарные науки, где существуют свои методы познания не удовлетворяют критерию фальсифицируемости. Критерий Поппера в принципе не имеет отношения к этим дисциплинам, это часть научного метода, а, следовательно, ни философия, ни социология, ни филология не обязаны принимать данный критерий в расчёт. Гуманитарные дисциплины находятся вне поля применимости критерия фальсифицируемости. В рамках их методологии конструкции не соответствующие критерию Поппера могут быть вполне корректными. Сама теория фальсифицируемости выстраивается таким образом, что невозможен никакой, даже мысленный эксперимент, который бы подтвердил или опроверг её.

Согласно историцизму же, для того, чтобы достичь знания в гуманитарных дисциплинах, необходимо использовать способы понимания, применяемые в исторических исследованиях. Поэтому гуманитарные науки не должны искать законы. Знание в них носит интерпретативный характер и укоренено в конкретных исторических обстоятельствах. В силу этого оно с неизбежностью субъективно и контекстуально. На этом основании историцизм нередко описывается как вариант исторического релятивизма. Историцизм отстаивает момент необходимости особой исторической точкой зрения, сквозь которую должны рассматриваться жизнь и общество. Историцизмом отвергаются какие-либо обращения к универсальным законам человеческого развития, на том основании, что все в истории уникально и специфично. К примеру, выдвигаемое историцизмом требование уважения к прошлому, как оно имело место, обосновывалось тем, что, по выражению Л. фон Ранке: «Каждая эпоха стоит в непосредственном отношении к богу, и ее ценность основана вовсе не на том, что из нее выйдет, а на ее существовании, на ее собственном «я». Вместе с тем, когда речь заходит о масштабном, глобальном анализе исторического развития, историцизм подчеркивает его кумулятивный характер, что вряд ли позволяет отождествлять его с историческим релятивизмом.

Отдельно несколько слов о науке синергетике или о синергетическом подходе как методологической основе сближения гуманитарных и естественнонаучных дисциплин и как следствие разрешению проблем в гуманитарной и противопоставляемой ей среде. Синергетика стала своеобразным *позитивным ответом* на вызовы времени, предложив объяснение эволюции всего сущего, не нуждающееся в «гипотезе» Бога и вообще какого-либо внешнего начала, ибо сам мир наделен творческой энергией и способностью к самоорганизации. Ее гуманитарный пафос – в освобождении человека от страха перед хаосом. Многие восприняли синергетику как теорию оптимизма, которая возвращает веру в закономерность

эволюции природы и мировой истории, в прогресс, имеющий нелинейный характер. Согласно синергетике, любой кризис имеет разрешение, никакой путь не является конечным, никакая цель – окончательной и абсолютной, а хаос, по сути, конструктивен, ибо несет в себе новые линии развития и новые цели.

Таким образом, как вывод, который лишь намечает предварительные пути дальнейшего развития рассуждения, мы можем отметить следующее. Во-первых, заявленная цель образовательного гуманитарного процесса, состоящая в формировании цельной готовой к обучению на протяжении всей жизни и ориентированная на общечеловеческие ценности личности, несмотря на все претензии к гуманитарным наукам в их неточности и методологической невыверенности, в результате оказывается качественно ориентированной и прагматически оправданной. Во-вторых, коммуникативные и профессиональные компетенции, такие как языковая, социолингвистическая, дискурсивная и стратегическая предполагают наличие у человека комплекса гуманитарных универсальных знаний и навыков. В-третьих, мы предлагаем для решения проблем междисциплинарного подхода в гуманитарном образовании науку синергетику, которая позволяет соединить черты, присущие естественным наукам и черты гуманитарных наук.

Список литературы:

1. Апель Карл-Отто Трансформация философии. Пер. с нем. // Перевод В. Куренной, Б. Скуратов. М.: "Логос", 2001.
2. Афанасьева О.В. Открытое общество и его риски. Перечитывая Карла Поппера // Вопросы философии, 2012. №11. С. 43-53.
3. Беломестнова Н.В., Плебанек О.В. Сознание и культура в естественно-научной картине мира // Вопросы философии, 2012. №10. С. 43-53.
4. Евланников В.П. К вопросу о повышении эффективности преподавания гуманитарных наук, в частности социологии // Журнал университета водных коммуникаций. 2010. №3. С. 49-55.
5. Гуманитарные науки [Электронный ресурс] // Википедия: Свободная энциклопедия. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/Гуманитарные_науки Дата обращения 14.10.2013
6. Компаративный анализ приоритетных направлений в разработке программ по гуманитарным дисциплинам в инженерном образовании США и Европы // Вестник ТГПУ. 2010. №12. С. 12-17.
7. Ноздрин В.В. Проблемы формирования инновационной среды в технических вузах // Проблемы современной экономики. 2011. №4. С. 408-411.
8. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. Современный экономический словарь. 5-е изд., перераб. и доп. М.: ИНФРА-М, 2006.
9. Рикёр Поль. Я - сам как другой. М., "Гуманитарная литература", 2008.

10. Соломин В.П., Митин А.Е., Верещагина Н.О. Гуманитарные технологии как новая форма функционирования гуманитарного знания // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2011. №132. С. 198-208.

11. Степин В.С. - Научная рациональность в техногенной культуре: типы и историческая эволюция // Вопросы философии, 2012, №5. С. 18-25.

М.Ф.Калашникова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

СОТРУДНИЧЕСТВО РГУ НЕФТИ И ГАЗА ИМ. И.М. ГУБКИНА С МУЗЕЕМ Л.Н. ТОЛСТОГО В ЦЕЛЯХ СОЗДАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ В ВУЗЕ

Болонская декларация (1999) определила перспективу формирования конкурентноспособного на международном уровне Европейского пространства высшего образования, в котором высшие учебные заведения смогли бы выполнять свои разнообразные миссии в обществе, основанном на знании. Итог десятилетнего пути подведён в «Декларации о Европейском пространстве высшего образования» (2010). В основу данных преобразований был положен компетентностный подход в образовании, причины реализации которого определены основными характеристиками современных социокультурных процессов. Процессы, происходящие в обществе, характеризуются усилением фактора динамизма и неопределённости, изменение стилей жизни на всех уровнях: глобальном, социальном, индивидуальном. Принципиальная трансформация многих профессий, их глобализация требуют усиления роли и усложнение задач личностного развития человека.

Компетентностный подход в образовании позволяет лично ориентировать человеческую деятельность на бесконечное разнообразие профессиональных и жизненных ситуаций. Наиважнейшей в системе образования представляется так называемая «коммуникативная компетенция», под которой понимают способность осуществлять общение посредством языка. В социуме университета, представляющем собой союз представителей многокультурного общества, первостепенными являются такие социальные компетенции как: уважение других, принятие различий, способность жить с людьми других культур, языков, религий.

В связи с новыми задачами в образовании формируются новейшие образовательные практики. Современные новообразовательные практики во многом обязаны своим становлением учению «философией действия» современного французского социолога Пьера Бурдьё (1930-2002). Понятие действия, практики, выдвигаемое Бурдьё, определяется глубокой «укорененностью» в культуру и сознательными действиями (например, стремление вложить средства в «образовательный культурный капитал»). Придание культуре статуса капитала означает, что культура, как и экономический капитал, приносит выгоду, которая не исчерпывается

экономическим обогащением, а к господствующему классу наряду с предпринимателями принадлежат и интеллектуалы, способные конвертировать личный капитал из одной формы в другую. Из этого можно сделать вывод, что смысл гуманитарной составляющей образования в техническом вузе заключается не только в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в сфере социального мультиэтнического общения, нравственно выверять свою мировоззренческую позицию, но и преумножать свой культурный капитал.

Для осуществления культурных практик нового типа, которые только начали развиваться в РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина, требуется создание определенного многомерного социокультурного пространства. В данном случае речь идет о начавшемся сотрудничестве университета с государственным литературным музеем Л.Н. Толстого и перспективными планами сотрудничества с другими художественными и историческими музеями Москвы. Пространство взаимодействия университета и музея может быть разделено на различные поля. Первое поле – выставочное, причем организованное в стенах университета. В декабре 2012 года состоялась первая встреча студентов и преподавателей с музеем: была организована выставка «Война и мир», приуроченная к празднованию 200-летия победы в Отечественной войне 1812 года. В программу встречи входила демонстрация экспонатов, стендов с иллюстрациями к роману, рукописями и документами; просмотр фильма «Живой Толстой» с звучащим голосом писателя; состоялся круглый стол. Полученный опыт представляется чрезвычайно важным в деле воспитания и образования студентов. Художественный музей предоставляет возможность знакомства с музейным предметом и изучением его свойств, которые выражают сложные взаимосвязи вещественного и духовного, социального и психологического, культурного и природного. Письменные, вещественные, художественные, этнографические, фото-кино-фоно-документальные источники отражают явления и события, свидетельствующие о взаимодействии человека с обществом. Познание и исследование материального наследия, извлечение информации и ее культурологическая интерпретация восстанавливает связи с социокультурным контекстом.

Второе поле сотрудничества с институциями культуры – пространство самого музея. Сегодня музеи активно расширяют свою деятельность на инновационной основе и сами готовы идти навстречу студенческой аудитории. Например, музей Л.Н. Толстого выдвигает предложения организовать новые и неординарные условия для познавательного процесса и коммуникации путем приобщения студентов к реставрационно-восстановительным работам с выездом в усадьбу Ясная Поляна. Сотрудники музея всегда готовы проводить интерактивные экскурсии по экспозициям и по старинной Москве, приобщать студентов к научным конференциям и встречам с известными людьми в сфере культуры. В свою очередь, они надеются получить от учащихся посильную помощь, которая также может реализоваться в пространстве гуманитарного

познания (оцифровка научных работ, весенние работы в усадебном саду Хамовников, Ясной Поляны и др.)

Гуманитарное познание возможно развивать по нескольким направлениям и практика сотрудничества вуза и музея представляется одним из перспективных направлений, в ходе которого сформируются новые знания, представления, программы (алгоритмы) действий у будущего работника, не зависящие от профессии или специальности. И средства, вложенные в «образовательный культурный капитал», принесут выгоду интеллектуального обогащения.

В. В. Калинов

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

МОДЕРНИЗАЦИЯ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ НИС РФ

Образование, являясь одним из базовых социальных институтов, воспроизводит в обществе уникальный ресурс – человеческий капитал, который имеет особое значение в современном мире. Многие годы в международном образовательном сообществе Россия не без основания представлялась в качестве мощной державы, обладающей самодостаточной системой образования. Одной из лучших была высшая техническая школа, выпускники которой стали «золотым фондом» страны.

Президент РГУ нефти и газа имени И.М. Губкина А. И. Владимиров настаивает на том, что отечественная система инженерного образования, имеющая в своей структуре как политехнические многоотраслевые вузы, так и широкую сеть отраслевых вузов (горных, металлургических, нефтегазовых, строительных, авиационных, медицинских, сельскохозяйственных и т. д.), доказала необходимость и состоятельность своей органической встроенностью в общую систему жизнеобеспечения и жизнедеятельности страны, способностью вести подготовку необходимых нашему обществу и востребованных обществом специалистов. Подготовка инженерных кадров всегда рассматривалась как системообразующее звено высшего профессионального образования в России [2, с.7].

Действительно, выпускники российской технической школы всегда отличались широтой профессиональных познаний в сочетании с прочностью их фундаментальной подготовки. Это давало и дает им возможность вести активную деятельность в новейших областях высоких технологий. Доказательство тому – их востребованность на Западе, «утечка умов». Известное и печальное явление – научные и научно-производственные структуры Силиконовой долины в значительной степени заполнены выпускниками советских вузов, многие из которых стали лауреатами наиболее престижных международных премий. В США работают 17 тыс. докторов наук – воспитанников наших вузов [3, с.105].

В основе успехов отечественной высшей школы – лучшие дореволюционные и советские традиции, обусловившие возможность решения конкретных народнохозяйственных задач. Личностный опыт, фундаментальность образования, творческая атмосфера, хранение и передача

способности совершать открытия, создавать новое рождали уникальные достижения отечественной науки. Особенность российской системы образования - докторантура – российский феномен, предполагающий и обеспечивающий развитие уникальных научных школ – беспрецедентного явления в мировой научной культуре. Все позитивные факторы советского строя к настоящему времени ушли в прошлое, но далеко не все себя исчерпали.

Многовековой опыт реформирования образовательных институтов показывает, что реформы в этой сфере давали позитивные результаты лишь в том случае, если:

соответствовали внутренней логике развития национальной образовательной системы, ее естественному развитию;

осуществлялись последовательно, в соответствии с глубоко разработанной программой, основанной на лучших мировых и отечественных достижениях в этой области;

осуществлялись при мощной поддержке государства, так как определялись им в качестве приоритетных на соответствующем этапе развития страны [1, с. 44-45].

Нет сомнения, что движение России к информационному обществу, инновационной экономике выдвигает новые требования к формированию кадрового потенциала национальной инновационной системы высшей технической школой. В «Основных принципах национальной доктрины образования» подчеркивается, что система подготовки специалистов в области техники и технологии призвана обеспечить построение и создать условия для эволюционного выращивания новой генерации высокообразованных профессионалов в области инженерии, способных реализовать устойчивое динамическое развитие конкурентоспособной экономики и прорывное развитие различных областей практики на основе высоких образовательно и наукоемких технологий; специалистов, для которых установка на саморазвитие, профессиональное мастерство, выработка индивидуального стиля деятельности являются приоритетными на протяжении всей жизни. Современная инженерная подготовка должна обеспечить дееспособность и эффективность цепочки «исследование – конструирование – технология – изготовление – доведение до конечного потребителя – обеспечение эксплуатации» [4].

Осознание значимости культивирования интеллектуального потенциала, подготовки инженерно-технических кадров высшей квалификации характерно для всех ведущих стран мира. Главной особенностью ведущих технических университетов мирового уровня является их превращение, по сути, в бизнес-организации, создание структур, обеспечивающих трансфер технологий, интеграция науки и образования, активное приобщение студентов к научной деятельности, приобретение ими навыков и стремления к обучению в течение жизни, весомая государственная поддержка, прежде всего, фундаментальных исследований, создание условий для привлечения абитуриентов и лучших специалистов со всего мира.

Условия глобальной конкуренции требуют усилить в инженерном образовании практическую направленность. Выпускник высшей технической школы должен владеть навыками исследовательской, проектной, производственной и управленческой деятельности; обладать мобильностью, способностью менять сферу деятельности и обучаться в течение всей жизни; выступать в качестве связующего звена между техникой, наукой и культурой, быть генератором и проводником идей модернизации. Без сомнения, и сам процесс обучения, и требования к студентам должны быть изменены адекватно требованиям времени. Но в ходе реорганизаций и перестроек не должны быть забыты лучшие традиции инженерной отечественной школы: фундаментальность, высокий общественный статус инженера и ученого, социальная ответственность, их значимая роль как проводников и пропагандистов модернизации.

Основными направлениями реформирования отечественной высшей технической школы (ВТШ) в начале XXI в. стали: интеграция в международное образовательное пространство; дальнейшее становление инновационных структур в рамках ВТШ; интеграция науки, образования и производства; укрепление взаимодействия с бизнес-сообществом; разработка и утверждение ФГОС ВПО третьего поколения; развитие вузовского научно-исследовательского сектора; создание условий для научно-исследовательской деятельности студентов; оптимизация квалификационного и возрастного баланса научных и педагогических работников; целевая поддержка молодых ученых, стимулирование мобильности научных кадров. Одним из факторов, обеспечивающих решение задачи модернизации инженерного образования, стало создание федеральных и исследовательских университетов. Это одно из приоритетных направлений государственной политики не только в сфере подготовки кадров для наукоемких областей российской экономики, обеспечивающих форсирование инновационного развития страны, но и в области формирования мощного научно-исследовательского сектора инженерной школы.

Подготовка специалистов по многим дисциплинам, осуществляемая ведущими российскими техническими вузами соответствует самым высоким мировым стандартам. Этот вывод подтверждает деятельность Национального исследовательского университета РГУ нефти и газа имени И.М. Губкина. Однако значительная часть инженерных вузов значительно отстала от лидеров. Кроме того, процесс быстрого устаревания приобретенных знаний обуславливает необходимость создания мощной и современной системы переобучения в течение жизни. И прежде всего, это касается специалистов в области техники и технологии. Эту систему регулярной переподготовки и саму потребность в ней должны при государственной поддержке сформировать ведущие университеты. Однако в настоящее время приходится фиксировать лишь начальную стадию ее становления.

В настоящее время приходится констатировать, что состояние перманентного, непоследовательного и малоэффективного реформирования системы высшего образования «сверху» является фактором торможения инновационного развития России. Базовые принципы высшего образования изменились за последние годы незначительно. Выпускники вузов зачастую не обладают знаниями на уровне новейших достижений техники и технологий, а также практическим опытом участия в исследованиях в процессе обучения, не владеют теорией экономики, маркетинга, менеджмента, не обладают достаточным уровнем знания иностранного языка. Работодателей не вполне удовлетворяют личностные качества выпускников. Вузский диплом не гарантирует работу по полученной специальности.

Достаточно опасная ситуация сложилась в научно-исследовательском секторе многих инженерных вузов и преодолевается она крайне медленно, что представляется совершенно невозможным в процессе обучения инженеров-инноваторов. В настоящее время понятие инноваций расширилось — это уже не только технологические и организационные инновации, но и новые навыки и умения людей. Модель инженерного образования, ориентированная на подготовку специалистов, обладающих инновационным мышлением, способных сочетать исследовательскую, проектную и предпринимательскую деятельность, может быть создана в России не «аппаратно», а только в случае объединения усилий государства, вузовской и научной общественности, представителей бизнеса. Невозможным считаем повторение крупной стратегической ошибки, допущенной при разработке и принятии стандартов нового поколения: к этому процессу мало привлекали работодателей — промышленные предприятия, научные институты, банки, государственные организации и т.д. Кроме того, никакой прорыв не возможен без мощных капиталовложений в сферу образования.

На наш взгляд, главной задачей высшей технической школы сегодня является ориентация на развитие «инновационного человека», как это определено в проекте Стратегии-2020, т.е. творческих и предпринимательских способностей личности. С этой целью следует активнее привлекать студентов к научно-исследовательской деятельности, организовывать гибкие и проектные формы, индивидуальные траектории обучения студентов; усилить междисциплинарные, межкафедральные связи. Одновременно нельзя забывать о лучших традициях отечественной ВТШ — способности выпускать не только интеллектуалов-прагматиков, но и формировать научно-техническую интеллигенцию, которая выступала бы в качестве связующего звена между наукой, образованием, техникой и культурой и обеспечивала прогресс науки и техники, не противоречащий социально-культурному развитию человека и общества.

Литература:

1. См.: Ауров О. Не только Болонский процесс // Свободная мысль. 2010. №1 (1608). С.44-45.
2. См.: Владимиров А. Хождение бакалавра в Россию // Социальное партнерство. 2004. № 4. С.7. .
3. См.: Высшее образование в России. 2011. № 3. С. 105.
4. См.: Основные принципы национальной доктрины образования [Электронный ресурс] // Ассоциация инженерного образования России. Официальный сайт. URL: http://aeer.ru/winn/doctrine/doctrine_3.phtml.

Г.Г. Канделаки

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПО УПРАВЛЕНИЮ РИСКАМИ

Проблемы управления рисками в настоящее время одни из наиболее актуальных и требующих серьезного внимания со стороны научного сообщества. Развитие навыков, позволяющих контролировать риски, снижать их возможные негативные последствия, имеет существенное значение для улучшения качества жизни человека на всех уровнях, от семьи, как ячейки общества, до государства и мира в целом.

Человек с незапамятных времен анализировал и прогнозировал последствия принятия определенных решений, стремился снизить влияние возможных негативных последствий. Для науки «управление рисками» достаточно новое направление исследований, однако на практике, например в сфере экономики, появляются все новые и новые механизмы контроля и управления рисками.

Существует множество определений понятия риска – как меры различия между разными возможными результатами принятия определенных решений, как потенциальной возможности (опасности) наступления вероятного события или совокупности событий, вызывающих определенный ущерб, как точки нарушения равновесия между опасностями и скрытыми возможностями, как меры ожидаемой неудачи или меры опасности ситуаций. А.П. Альгин определяет риск, как деятельность, связанную с преодолением неопределенности в ситуации неизбежного выбора, в процессе которой имеется возможность количественно и качественно оценить вероятность достижения предполагаемого результата, неудачи или отклонения от цели [1, стр. 19-20].

Следует отметить, что целостных, комплексных исследований теоретических и прикладных вопросов философии риска крайне мало, при этом, в настоящее время процесс изучения рисков активизируется. Мировые финансовые кризисы, техногенные катастрофы и войны выявили серьезные проблемы в глобальной системе управления рисками, которая оказалась не готовой к современным вызовам. Для успешного предотвращения подобных кризисных ситуаций следует обеспечить преемственность накопленного человечеством опыта, создать условия для обучения навыкам управления рисками в вузах, особенно в технических вузах.

Экономическая, социальная, политическая и экологическая ситуации в мире, в настоящее время, меняются крайне динамично. В бесконечно

ускоряющемся ритме жизни вероятность возникновения рискованных ситуаций быстро возрастает.

Ульрих Бек полагает, что мы можем стать свидетелями преобразования классического индустриального общества, распределяющего богатства, в «общество риска», распределяющего риски.

«Каким образом предотвратить систематически возникающие в процессе прогрессивной модернизации риски и опасности, сделать их безопасными, канализировать, а там, где они уже появились на свет в виде «скрытых побочных воздействий», так отграничить и отвести в сторону, чтобы они не вставали на пути процесса модернизации и в то же время не выходили за пределы (экологические, медицинские, психологические, социальные) «допустимого»» [3, стр.12-15]?

Возможно, окончательного ответа на вопрос У. Бека, обозначенного выше, в процессе развития человеческого знания найти не удастся, но постоянный поиск будет способствовать формированию общей базы знаний по всем сферам человеческой деятельности, а также конкретных знаний и умений, позволяющих решать текущие проблемные ситуации и преодолевать серьезные кризисные проявления.

Управление риском – это новый талант, которым следует овладеть как можно скорее. Каждому человеку в общественной или личной жизни умение находить оптимальные взвешенные решения позволит существенно повысить вероятность достижения поставленных целей, задач и повысить качество жизни в целом. Применение механизмов предлагаемых, в частности, экономической наукой может помочь в этом. Но следует помнить, что ни один инструмент управления риском не может полностью обезопасить от возникновения негативных последствий в рискованной ситуации, более того использование некоторых инструментов может породить дополнительные риски. Например, отдавая на аутсорсинг решение бухгалтерских или юридических вопросов коммерческой компании или доверяя адвокату составление и хранение завещания субъект подвергается риску недобросовестности своих доверенных лиц.

Управление риском – залог устойчивого развития и повышения качества жизни человека.

Появляются все новые и новые способы управления рисками. В странах разрабатываются государственные программы (например, в России МЧС совместно с РАН разрабатывают концепцию новой государственной политики в области обеспечения государственной безопасности), создается нормативно-правовая база, появляются специализированные институты и исследовательские центры, проводятся конференции. На международном уровне разрабатываются стратегии по снижению негативных последствий вызываемых кризисными ситуациями (например, ООН выработало «Международную стратегию по снижению последствий стихийных бедствий») [7, стр. 622].

В обществе, где риск становится объектом распределения, следует выработать четкие механизмы, позволяющие не просто переносить риски, но минимизировать их или исключать.

Принимая решения в рискованных ситуациях человек развивается, совершенствует свои аналитические навыки и способность нести ответственность за принятые решения. Риск стимулирует развитие, позволяет человеку выбирать наиболее рациональные решения.

Многогранность понятия риска предопределяет необходимость его исследования, в целях выведения новых методов управления и контроля рисков, со стороны различных наук, с использованием множества научных, а, возможно, и не научных методов.

Риск является предметом изучения множества наук, что свидетельствует об актуальности изучения проблем в управлении риском. Управление риском – процесс, который серьезнейшим образом может повлиять на жизнь человека и общества. Создание специальных институтов исследования риска и разработка теорий, изучающих закономерности принятия решений, является свидетельством востребованности новых идей и новых концепций в работе с риском. Овладев необходимыми инструментами по управлению рисками, могут быть решены сложнейшие задачи во всех сферах человеческого интереса. Могут быть достигнуты исторические цели и покорены новые горизонты. Контроль рисков позволит привлекать больше ресурсов в высоко рискованные или новые сферы человеческой деятельности.

Для меня близка позиция Ульриха Бека, процессы, которые мы наблюдаем сегодня, могут свидетельствовать о формировании нового общества риска [3, стр.104].

Со стороны гуманитарных наук требуется выработать нужные направления в процессах управления рисками для того, чтобы работа приводила к достижению поставленных целей в виде предотвращения конкретных рискованных ситуаций – войн, эпидемий, социальных и экономических кризисов, техногенных катастроф или снижения их негативных последствий. А также объединить и систематизировать способы и методы управления рисками, предлагаемые различными учениями. Экстенсивное развитие мира становится причиной возрастания частоты техногенных и природных катастроф. Данные многих страховых компаний говорят о том, что ущерб от стихийных или техногенных катастроф в развивающихся странах составляет существенную долю от ВВП. Это не позволяет равномерно развиваться участникам мирового сообщества. Фактически слаборазвитые страны страдают от деятельности развитых стран. Развитые страны, помимо того, что стремятся контролировать политику и ресурсы слабых стран, наносят ущерб экологии других государств, загрязняют атмосферу, воду и землю, создают условия для возникновения техногенных и природных катастроф. Принятие Киотского протокола подтверждает наличие этой важнейшей проблемы. Возможно, продажа квот на выбросы вредных веществ будет

справедливым выходом из сложившейся рискованной ситуации. Следует принимать меры по включению в сотрудничество по вопросам управления глобальными рисками всех стран, включая США и Канаду, для которых, видимо, сиюминутная выгода и политические интересы важнее сохранение собственной среды обитания.

Появляющиеся тенденции игры рисками, как инструментами операций в будущем могут привести к стиранию грани между стремлением к минимизации риска и игрой в поддержку негативных последствий в рискованной ситуации для своей личной выгоды. Что является серьезной проблемой управления рисками.

Не следует допускать возникновения ситуаций, где определенные группы элит, управляя рисками, полностью перенесут риск негативных последствий на другие группы.

В масштабах мирового сообщества не следует допускать перенос рисков одних стран на другие без должной компенсации. Этот начавшийся процесс требует серьезного внимания со стороны научного сообщества и общественности. Перенос опасного производства или вывоза ядерных отходов из одной страны, и ввоза в другую крайне необходимо проводить открытый диалог со всеми заинтересованными сторонами.

Развитие умений и навыков позволяющих контролировать риски, снижать их возможные негативные последствия имеет существенное значение для улучшения качества жизни человека на всех уровнях, от семьи, как ячейки общества, до государства и мира в целом. Особенно важно для контроля глобальных кризисных ситуаций обучать навыкам управления рисками будущих руководителей, а также специалистов технических специальностей, от которых во многом зависит принятие решений в конкретной рискованной ситуации.

Список литературы:

1. Альгин А.П., «Риск и его роль в общественной жизни», М., 1989;
2. Бадюков В.Ф., Дендигеря М.Ю., «Риски мошенничества в страховании и методы их оценки», Безопасность бизнеса, 2012, № 4;
3. Бек Ульрих, «Общество риска. На пути к другому модерну», Москва, Прогресс-Традиция, 2000;
4. Белокрылова Е.А., «Проблемы правового обеспечения экологической безопасности нанотехнологий: опыт России и Европейского союза», Экологическое право, 2013, № 2;
5. Горячкина Д.А., «Страховые правоотношения в аспекте управления рисками», Налоги (газета), 2012, № 45
6. Конин В.Н., «Понятие и сущность безопасности», Административное право и процесс, 2012, № 3;
7. Мазур И.И., Иванов О.П. «Опасные природные процессы», Москва «Экономика», 2004;

А.Б.Карпов, О.Ю. Ефанова, В.О. Ростовцев
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И. М. Губкина»
г. Москва

СИТУАЦИОННЫЙ АНАЛИЗ В ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТАХ ПО ПЕРЕРАБОТКЕ ГАЗА КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ И КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЕМЫХ

Построение образовательного процесса в четкой взаимосвязи с достижением задаваемых образовательными стандартами и компетенциями целей является одной из важных задач для высших учебных заведений. Эта проблема требует совершенствования существующих педагогических приемов и методов. Нуждаются в конкретизации общевузовские и индивидуальные технологии преподавателя по формированию таких компетенций.

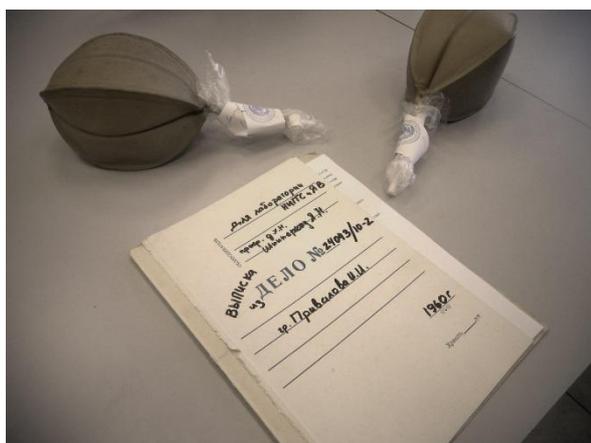
Для технических направлений подготовки развитие общекультурных компетенций представляет собой определенную сложность. Как правило, отражение ценностных и коммуникативных навыков очень сложно увидеть и связать с процессом изучения спецпредметов. К тому же в настоящее время профессионализм человека определяется не столько специальными знаниями, сколько его разносторонним развитием как личности, ориентирующейся в современной системе ценностей, способной к активной социальной адаптации в обществе и самостоятельному жизненному выбору. Таким образом, проблема формирования общекультурных компетенций у студентов вузов становится одной из актуальнейших.

Ситуационный анализ, как метод педагогической технологии дает возможность на практике сопоставить полученные теоретические знания по технической дисциплине с реальной жизненной ситуацией.

В качестве эксперимента была проведена лабораторная работа по хроматографическому анализу газа с определением серосодержащих соединений, основанная на бытовой ситуации. Студентам предстояло применить полученные знания, умения и навыки для проведения необходимых

экспериментов с целью «раскрытия» вымышленного уголовного дела.

При проведении данного занятия в интерактивной форме у студентов формировалась профессиональная компетенция по планированию и проведению физических и химических экспериментов, обработке результатов и



оценке погрешности, математическому моделированию физических и химических процессов, явлений, выдвижению гипотез и установлению границы их применения.

В ходе ситуационного анализа на лабораторной работе помимо профессиональных активно развивались и общекультурные компетенции: культура мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения; способность и готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-1,2,3,6,12 ФГОС бакалавров по направлению 240100 – Химическая технология).

Так как смысловая оболочка работы была выбрана с историческим уклоном, при изучении представленных на лабораторной работе материалов студентам было необходимо применить знания и найти связь с историческими реалиями. Тем самым у обучаемых развивалась компетенция по использованию основных положений и методов социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач, способность понимать движущие силы и закономерности исторического процесса.

Данный эксперимент показал, что эффективность восприятия и количество



остаточных знаний у обучаемых при реализации лабораторной работы в форме разбора конкретной ситуации гораздо больше чем при обычном сценарии проведения занятия. К тому же данная форма работы помогает студентам обрести коммуникативные навыки при работе в коллективе.

При использовании интерактивных методов обучаемый становится полноправным участником процесса восприятия, его опыт служит основным источником учебного познания. Преподаватель не даёт готовых знаний, но побуждает обучаемых к самостоятельному поиску. И именно на преподавателя ложится основная проблема при проведении занятий и лабораторных работ с использованием ситуационного анализа – это подготовка к занятию. Эта подготовка требует гораздо больших усилий, времени и объемов проработки нежели подготовка к «традиционным» лабораторным работам.

Таким образом, процесс формирования общекультурных компетенций проходит в тесном взаимодействии с формированием профессиональных компетенций. И на примере ситуационного анализа в ходе лабораторной работы по переработке газа была показана возможность развития общекультурных и коммуникативных компетенций у студентов технической специальности.

Т.В. Катюхина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

РОЛЬ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ РГУ НЕФТИ И ГАЗА ИМЕНИ И.М. ГУБКИНА

31 января 2007 года состоялось заседание коллегии Минобрнауки России по вопросу «О разработке нового поколения государственных образовательных стандартов и поэтапном переходе на уровневое высшее профессиональное образование с учетом требований рынка труда и международных тенденций развития высшего образования». Заслушав и обсудив доклад заместителя директора Департамента государственной политики и нормативно-правового регулирования в сфере образования Розиной Н.М. о ходе разработки нормативных правовых документов для формирования государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения, коллегией было отмечено, что Министерством была проделана соответствующая организационная работа по формированию научно-методического обеспечения разработки нового поколения государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования с учетом законодательных инициатив Министерства: законопроекта об уровнях высшего профессионального образования, который направлен на введение структуры квалификаций, адекватной потребностям рыночной экономики Российской Федерации, и законопроекта, устанавливающего в соответствии с Конституцией Российской Федерации понятие «федеральный государственный образовательный стандарт» (далее - ФГОС).

Сегодня в России сложилась система высшего профессионального образования, которая состоит из двух образовательных подсистем: включающая как непрерывную подготовку дипломированных специалистов по 500 специальностям высшего профессионального образования (срок обучения, как правило, 5 лет), так и ступенчатой, обеспечивающей реализацию образовательных программ по ступеням высшего профессионального образования с присвоением выпускнику степени (квалификации) «бакалавра» (срок обучения 4 года) и «магистра» (срок обучения 6 лет) по 120 направлениям подготовки высшего профессионального образования. В целях дальнейшего развития уровневого высшего профессионального образования Министерством предпринимаются ряд целенаправленных шагов:

- издан приказ Минобрнауки России № 62 от 22.03.2006 г. «Об образовательной программе высшего профессионального образования специализированной подготовки магистров», обеспечивающий академические свободы вузов при формировании образовательных программ специализированной подготовки магистра, как вида программ, направленных на формирование высококвалифицированных специалистов, подготовленных к различным видам инновационной деятельности;

- принято решение аккредитационной коллегии Рособрнадзора об упрощенной процедуре аккредитации программ бакалавров, лицензированных на основе родственных аккредитованных программ специалистов;

- развитие уровневого высшего профессионального образования Министерством зафиксировано как важнейший показатель инновационного потенциала вуза при оценке инновационных образовательных программ, реализуемых в рамках приоритетного национального проекта «Образование»;

- формирование конкурентоспособных программ подготовки бакалавров и магистров с лучшими мировыми образцами ставится как важнейшая задача новых федеральных университетов.

Таким образом, Федеральным законом от 1 декабря 2007 года N 309-ФЗ была утверждена новая структура государственного образовательного стандарта. Теперь перед ФГОС стоят задачи по:

- формированию проектов ФГОС совместно с работодателями;

- созданию методологии механизма экспертизы перед их утверждением;

- совершенствованию системы контроля качества основных образовательных программ в условиях расширения академических свобод высших учебных заведений;

- разработке механизмов планирования и финансирования подготовки специалистов с высшим профессиональным образованием различного уровня;

- разработке Положения о реализации уровневых образовательных программ высшего профессионального образования.

Внедрение новых образовательных стандартов и принятие соответствующего закона об уровневом высшем профессиональном образовании пытаются создать все условия для устойчивого развития подготовки кадров с высшим профессиональным образованием и их применением с учетом требований современного рынка труда. Таким образом, качество образования становится неразрывно связано со спросом на рынке рабочей силы, а сам процесс образования превращается в процедуру оказания образовательных услуг, в процессе которого должны сформироваться определенные общие и профессиональные компетенции (способность применять знания, умения и практический опыт для успешной деятельности в определенной области) будущих специалистов различных областей. Общие компетенции – это способность успешно действовать на основе практического

опыта, умений и знаний при решении задач общих для многих видов деятельности. Профессиональные компетенции – это способность успешно действовать на основе умений, знаний и практического опыта при решении задач профессиональной деятельности. Все эти компетенции связаны так или иначе с реализацией профессиональных навыков учащегося, но мы часто забываем о том, что, в первую очередь, образовательные учреждения выпускают не просто специалистов по различным областям знаний, но и эрудированных, коммуникабельных, творческих, креативных личностей, ценность которых определяется именно данными показателями. Поэтому в рамках общих компетенций очень важно отдельно выделить общекультурные компетенции, которые и должны способствовать развитию именно такого потенциала выпускника-профессионала с большой буквы этого слова. Среди данных компетенций можно выделить следующие:

1. Способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции
2. Способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции
3. Способность использовать основы экономических знаний в различных сферах жизнедеятельности
4. Способность использовать основы правовых знаний в различных сферах жизнедеятельности
5. Способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу
6. Готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения
7. Готовность к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала
8. Способность использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности
9. Способность использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций

Данные общекультурные компетенции и формируют гуманитарную среду образовательного процесса. Необходимым принципом функционирования системы высшего образования является обеспечение деятельности вузов как особого социокультурного института, призванного способствовать удовлетворению интересов и потребностей студентов, развитию их способностей в духовном, нравственно-гуманистическом и профессиональном отношении. Для реализации новых гуманистических целей в высшей школе необходимо осуществлять целенаправленные педагогические, культурно-воспитательные, организационные и материально-технические меры, что создает возможность спрогнозировать новую гуманистическую систему обучения и воспитания студенчества как целостного социального организма, интегрирующего основные компоненты образовательной системы. Вуз должен быть не только центром подготовки профессионалов, но и широким

культурно-образовательным и культурно-нравственным пространством, где преобладают гуманистически-нравственные ценности. В университете РГУ нефти и газа имени И.М. Губкина реализации этой задачи отводится особое внимание. Это и творческие вечера музыки и поэзии, это проведение интеллектуального марафона и КВН, это конкурсы Мисс Университета и Лучшие таланты вуза и много другое.

Высшее образование XXI века более чем когда либо призвано формировать личность с высокой культурой, широкими гуманистическими воззрениями, творца, осознавшего смысл глобальной этики и ответственности как важных норм нового гуманизма в едином и целостном мире. Решение этих задач зависит не только от содержания образования, применяемых технологий обучения и воспитания, но и от внешних факторов, формирующих среду функционирования высшей школы, жизнедеятельности коллективов как на макро-, так и на микроуровнях. Так, благоприятная среда создает возможность для творческой деятельности, свободного развития студента и педагога как основных субъектов педагогического процесса. Особое место в этом процессе занимают такие дисциплины как: философия, социология, политология, культурология, этика, педагогика, психология, экология и другие. Важное значение эти дисциплины должны приобретать в непрофильных вузах. К примеру, очень важно не опускать статус скажем гуманитарных дисциплин в технических вузах, ведь, как уже говорилось ранее, цель современного образования – развитие гармоничной личности. Вот что говорят сами студенты о роли гуманитарной среды для формирования профессиональных компетенций выпускника: «Образовательный процесс, - пишет один из магистрантов,- это не просто получение образование ради него же самого. Результатом этого процесса должен стать выпускник, готовый к работе в современных условиях, умеющий работать в команде, конструктивно относящийся к критике, мыслящий, креативный человек. Формированию таких компетенций у студентов способствуют гуманитарные дисциплины, которые расширяют кругозор студента негуманитарного профиля». Магистрантка факультета трубопроводного транспорта пишет: «Точные науки дают нам багаж знаний, который нам может пригодиться в будущей профессиональной деятельности, но правильно изучать этот материал, применять эффективные методики изучения нам помогает как раз гуманитарная среда. Гуманитарные дисциплины учат нас выражать и обосновывать свою точку зрения, уметь правильно говорить и не бояться этого, уметь грамотно презентовать свои знания, да и вообще способствуют развитию нашего кругозора». Студентка химического факультета говорит: «Так вот, когда тебя принимают на работу, оценивают не только твои навыки в решении задач, а также как ты разговариваешь, твою способность мыслить образно, твою коммуникабельность. А это как раз нам помогают развить гуманитарные науки». Все эти высказывания самих учащихся окончательно формируют представление о важной роли

гуманитарной среды в образовательной процессе любого высшего учебного заведения, не зависимо от его профиля.

Список литературы:

1. Государственные образовательные стандарты профессионального образования// Российское образование. Федеральные портал www.edu.ru
2. ФГОС НПО третьего поколения// www.window.edu.ru
3. ФГОС третьего поколения// www.it-edu.ru, www.standart.edu.ru

В.И. Аннушкин справедливо заметил, что, «если человек (в нашем случае студент) сетует на свою плохую речь, это уже верный признак того, что он над ней начал задумываться. Это уже начало риторической учёбы».

Преподавателям, знакомым с курсом «Риторика», хорошо известны слова М.В.Ломоносова об искусстве овладения красноречием: «К приобретению оного требуются пять следующих средств: первое — природные дарования, второе — наука, третье — подражание авторов, четвертое — упражнение в сочинении, пятое — знание других наук».(2) Принимая во внимание все рекомендации М.В.Ломоносова, хотелось бы остановиться на втором и четвёртом «средствах».

Аксиомой стало одно из важнейших требований теории красноречия: знание элементов и структуры публичной речи. Опытным лекторам и тем, кто обладает элементарной культурой публичного выступления, известно, что речь строится по законам. Ещё М.В. Ломоносов предлагал строить речь из четырех частей: вступление, пояснение, утверждение, заключение. Так, одно из заданий ЕГЭ по русскому языку проверяет, умеет ли выпускник не только привести аргументы в защиту той или иной позиции автора, и своей в том числе, но и логически их «связать». Опять же опыт показывает, что далеко не всем удаётся это сделать, т.е. навык не сформирован. Поэтому студенты особо ценят ту часть практических занятий, где они не только могут высказать свою точку зрения, но и получить справедливые замечания, корректирующие речь. Будучи уже почти специалистами, они понимают, как трудно логически связать информацию, а ещё труднее «выйти и сказать» без подготовки.

Возвращаясь к требованиям выпускного экзамена по русскому языку (ЕГЭ), следует заметить, что часть заданий проверяет знание норм литературного языка (фонетические, грамматические, лексические), но лишь элементарные, причём многие выпускники средней школы не осознают ни системность этих понятий, ни их связь с понятием стилиевая норма: как только возникает необходимость составить любой текст, принадлежащий к деловому стилю (заявление, т.е. его обиходная разновидность), научному, не говоря уже о публицистическом, отсутствие навыка очевидно. Невладение научным стилем на первом курсе ещё можно каким-то образом объяснить (мало опыта, не было практики т.п.), но в последующем вся структура учебного процесса, особенно обучение в магистратуре и аспирантуре, требует владения устной и письменной научной речью. Факты говорят о том, что не только хорошо сформированного навыка нет, но и элементарного. Таким образом, без опоры на научные знания в области речеведческих наук процесс совершенствования навыков владения речью весьма затруднителен.

В связи с вышесказанным возникает вопрос: где и когда учить логически построенной, грамотной, понятной, информационно насыщенной речи? А если не учить, как будет говорить и писать будущий специалист?

В требованиях к стандарту третьего поколения дисциплине «Русский язык и культура речи» отведено весьма скромное место: дисциплина по выбору

в 1/2 семестре для студентов всех факультетов, в 3-ем семестре – «Деловое общение» (отдельное направление дисциплины «Русский язык и культура речи») для студентов факультета экономики. Для аспирантов читается курс «Научный стиль речи» также в качестве дисциплины по выбору. Причём следует заметить, что аспиранты уже хорошо понимают важность владения именно научным стилем речи при написании и защите квалификационной работы.

Возможно, что в допустимых пределах требований к данному феномену человеческой деятельности (речи), будущий специалист чему-нибудь всё-таки научится. Остаётся вопрос: чему?

Литература:

1. Аннушкин В.И. Риторика. Вводный курс: учеб.пособие.-М.:Флинта: Наука, 2008
2. Ломоносов М.В. Краткое руководство к красноречию, : Книга первая, в которой содержится риторика показующая общия правила обоего красноречия, то есть оратории и поэзии / Сочиненная в пользу любящих словесныя науки трудами Михайла Ломоносова...(СПб., 1791).

О.В. Кузнецова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА «MOODLE» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Проблема формирования гуманитарной среды в современном техническом вузе связана с условиями, в большей степени продиктованными структурой и методами современной системы образования, не так давно перешедшего на систему бакалавриата. Федеральный государственный стандарт третьего поколения формулирует основной комплекс общекультурных и профессиональных компетенций, предъявляемых бакалавру к концу обучения в вузе. Фактически, можно говорить о системе навыков и умений, которыми должен обладать выпускник в процессе обучения.

Традиционные методы преподавания в вузе формируют субъектно-объектное взаимодействие между преподавателем и студентом, нередко упраздняя личность в образовании и концентрируясь исключительно на отработывании профессиональных навыков. Именно поэтому так часто в научной литературе говорят о гуманизации образования, охватывающей целый комплекс социокультурных проблем в обществе и рассматривающей мир в целом, как систему взаимосвязанных элементов, обращенных к человеку как субъекту.

И здесь важно, насколько готово современное образование к формированию и управлению гуманитарной средой, а значит и к созданию актуального диалога между сторонами образовательного процесса? И какие методы будут наиболее эффективны для этого?

Отвечая на первый вопрос, следует определиться с понятием «гуманитарная среда». Мнений о содержании этого понятия достаточно в современной научной литературе [2, С.152; С.13; С.13-14]. Большинство авторов сходятся на том, что это совокупность взаимосвязанных материальных, пространственно-предметных, социальных компонентов и межличностных отношений, складывающихся внутри системы вуз-студент.

Следует согласиться с мнением О.Л. Колоницкой, считающей, что для создания успешно функционирующей гуманитарной среды в техническом вузе необходимы следующие условия:

- гуманитарные технологии (ГТ) обучения;

- компетентностный, проблемно-поисковый и культурологический подходы;
- психологические, социальные и морально-правовые составляющие образовательного процесса;
- систему обмена знаниями и опытом среди студентов и преподавателей в рамках одного вуза и развитие межвузовских связей;
- дополнительные образовательные программы;
- методики интенсификации и активизации учебно-познавательной и творческой деятельности[1,С. 432-433].

Главным средством реализации всех вышеуказанных условий видится информационное поле вуза, способное организовать гуманизацию образования и повысить качество образовательной среды. Под информационным полем мы понимаем информационные и коммуникационные связи, возникающие в процессе совместной образовательной и внеобразовательной деятельности между студентом, преподавателем и администрацией вуза.

Одним из элементов такого поля и одновременно проводником гуманитарной среды можно считать современную информационную систему «Moodle», применяемую в обучении студентов с одной стороны как инновационную, индивидуально ориентированную технологию, а с другой – как возможность активизации их учебно-познавательной и творческой деятельности.

Данная система нередко рассматривается как система дистанционного обучения. Однако, ее возможности выходят далеко за пределы только дистанционного образования.

Наиболее эффективные её черты, позволяющие реализовывать в полной мере компетентностный подход в образовании и расширить влияние гуманитарной среды, на наш взгляд, можно считать следующие:

1. Совместное решение поставленных задач.

«Moodle» ориентирована на совместную работу. В системе для этого предусмотрена большое разнообразие инструментов: глоссарий, блоги, форумы, практикумы. При этом обучение можно осуществлять как асинхронно, когда каждый студент изучает материал в собственном темпе, так и в режиме реального времени, организовывая онлайн лекции и семинары.

Система поддерживает обмен файлами любых форматов - как между преподавателем и студентом, так и между самими студентами.

2. Широкие возможности коммуникаций – преподаватель всегда на связи со студентом.

В форуме можно проводить обсуждение по группам, оценивать сообщения, прикреплять к ним файлы любых форматов. В личных сообщениях и комментариях – обсудить конкретную проблему с преподавателем лично. В чате обсуждение происходит в режиме реального времени.

Рассылки оперативно информируют всех участников курса или отдельные группы о текущих событиях: не нужно писать каждому студенту о новом задании, группа получит уведомления автоматически.

3. Увеличение качества обучения по средствам постоянное контроля.

Moodle создает и хранит портфолио каждого учащегося: все сданные им работы, оценки и комментарии преподавателя, сообщения в форуме. Позволяет контролировать «посещаемость» – активность студентов, время их учебной работы в сети.

В итоге, преподаватель тратит свое время более эффективно. Он может собирать статистику по студентам: кто что скачал, какие домашние задания сделал, какие оценки по тестам получил. Таким образом, понять, насколько студенты разобрались в теме, и с учетом этого предложить материал для дальнейшего изучения.

4. Хранение больших объемов информации, доступность, возможность варьирования в зависимости от потребностей и индивидуальных возможностей студента.

В системе можно создавать и хранить электронные учебные материалы и задавать последовательность их изучения. Благодаря тому, что доступ к «Moodle» осуществляется через Интернет или другие сети, студенты не привязаны к конкретному месту и времени, могут двигаться по материалу в собственном темпе из любой части земного шара.

Электронный формат позволяет использовать в качестве «учебника» не только текст, но и интерактивные ресурсы любого формата. Все материалы курса хранятся в системе, их можно организовать с помощью ярлыков, тегов и гипертекстовых ссылок[3].

Подобный подход позволяет максимально усилить личностное развитие через обращение к индивидуальным характеристикам студента и максимально интенсифицировать активизировать учебно-познавательную, творческую и проблемно-поисковую деятельность. Возможность выделять достаточное время для внимания студенту, позволяет преподавателю психологически сориентировать подходы к обучению в каждом конкретном случае, а, следовательно, выстроить субъектно-субъектные отношения в процессе образования, что является одним из главных условий полноценного функционирования гуманитарной среды.

Как видно из вышесказанного, условия действия инновационной системы «Moodle» фактически полностью удовлетворяют список требований к нормальной работе гуманитарной среды в техническом вузе и могут применяться как самостоятельный компонент информационного поля вуза, так и в дополнении к традиционным способам обучения, сохраняющим живое общение, возможности выстраивания социальных связей и межличностных отношений.

Список литературы:

1. Колоницкая О.В. Гуманитарная среда – один из способов решения проблем высшего профессионального образования //Молодой ученый. — 2012. — №5. С.431-435.

2. Сараскина, Л.Е. Формирование гуманитарного целеполагания личности студента в вузе: диссер. ... канд. пед. наук // Л.Е. Сараскина. – Красноярск, 1994. – 176 с.; Петрунева, Р.М. Гуманитаризация образования: модель гуманитарно-ориентированного специалиста: учеб. пособие / Р.М. Петрунева – Волгоград: РПК «Политехник», 1998. – 113 с.; Смирнова, З.В. Университетская гуманитарная среда как условие воспитания личности будущего специалиста: автореф. ... канд. пед. наук / З.В. Смирнова. – Саратов, 2001. – 25 с.

3. Информационный портал
//<http://www.opentechnology.ru/products/moodle>

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА В РГУ НЕФТИ И ГАЗА ИМ. И.М. ГУБКИНА В СВЕТЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОНЦЕПЦИИ КУЛЬТУРЫ

Информационная теория культуры – термин, официального признания не имеющий. Однако, как мне представляется, он чрезвычайно точно характеризует идеи выдающегося советского мыслителя Юрия Михайловича Лотмана, прямо или косвенно изложенные в многочисленных статьях по семиотике культуры, написанных в течение примерно 20 лет – с середины 60-х до середины 80-х годов. Суждения Лотмана складываются в достаточно стройную и логичную систему, так что их вполне можно рассматривать как целостную концепцию. Информационной же я ее называю потому, что центральное место в ней занимает следующее утверждение: «культура есть устройство, вырабатывающее информацию. <...> Она есть антиэнтропийный механизм человечества»¹. Поскольку энтропия – это мера хаоса, неупорядоченности, иными словами – величина, обратная количеству информации, позволю себе данный тезис уточнить: культура есть механизм не только выработки, но также накопления, сохранения и передачи информации.

Красной нитью, рефреном через все статьи Ю.М. Лотмана об информационной сущности культуры проходит фраза: «Психее присущ самовозрастающий логос». Это, на первый взгляд, несколько загадочное суждение, представляет собой цитату из Гераклита Эфесского. Лотман трактует «самовозрастающий логос» как постоянное усложнение внутренней структуры, составляющее фундаментальное свойство культуры, имманентно присущую ей способность к саморазвитию и самоорганизации: «Стремление к увеличению семиотического разнообразия внутри механизма культуры приводит к тому, что каждый обладающий значением узел структурной организации ее начинает проявлять тенденцию к превращению в... замкнутый имманентный мир с собственной внутренней структурно-семиотической организацией, собственной памятью, индивидуальным поведением, интеллектуальными способностями и механизмом саморазвития»².

¹ Лотман Ю.М. Вместо предисловия. // Лотман Ю.М. Избранные статьи. В 3 тт. Т. 1. – Таллинн: 1992. С. 9

² Лотман Ю.М. Семиосфера. СПб., Искусство, 2000. С. 142

В данной статье предлагается рассматривать в качестве одного из значимых узлов структурной организации культуры социокультурную среду вуза как частный случай национальной культуры. Наглядным подтверждением этому может служить социокультурная среда Российского Государственного университета нефти и газа им. И.М. Губкина.

Если мы исходим из того, что социокультурная среда вуза подлежит рассмотрению в качестве «замкнутого имманентного мира», одного из значимых узлов структурной организации культуры, то естественным логическим следствием этого допущения является вывод о том, что конституирующим и структурообразующим признаком социокультурной среды вуза является ее способность к самоорганизации. В настоящий момент социокультурная среда в Российском Государственном университете нефти и газа им. И.М. Губкина в полной мере сформировалась и обнаруживает способность к саморазвитию и саморегуляции. Эта социокультурная среда, с одной стороны, характеризуется замкнутостью, которую обеспечивают нормы корпоративной культуры, корпоративные ценности, традиции вуза, годичный цикл его внутренних мероприятий и т.д. С другой стороны, явно просматриваются контуры «внекультурного пространства» – объекта, в оппозиции которому происходит самоидентификация (мы – губкинцы и остальной социум), и с которым необходимо установить контакты (взаимодействие с учебными заведениями и общественными организациями, межвузовские мероприятия, необходимость презентовать себя перед потенциальными работодателями).

Около двадцати лет назад в Российском Государственном университете (на тот момент – Государственной Академии) нефти и газа им. И.М. Губкина была принята стратегия учебно-воспитательной работы со студентами, ориентированная на формирование в университете локальной внутривузовской социокультурной среды, которая могла бы рассматриваться как полноценный срез интеллектуальной и творческой жизни Москвы.

Два десятилетия – срок достаточно солидный для того, чтобы подводить итоги, причем не только в отношении социокультурной среды вуза. Но и в масштабах социокультурной ситуации в стране. Что при такой постановке вопроса означают модные ныне слова «лихие 90-е»? В свете проблем культуры и системы образования эти слова вызывают ассоциацию не с крутым боевиком, а с засильем малограмотности и скудоумия. Достаточно вспомнить колоритный образ торжествующего дегенерата, увековеченный в серии анекдотов о «новых русских».

По сути дела, это было время всеобщего хаоса, то есть момент как нельзя более благоприятный для того, чтобы была в полном объеме явлена антиэнтропийная сущность культуры – как культуры в целом, так и отдельных ее значимых узлов. И, конечно, к социокультурной среде вуза это относится едва ли не в наибольшей степени.

В этих условиях очень многое: интерес и мотивы для получения образования, отношение к учебе, сам по себе выбор профессии, карьерные соображения – все это было переосмыслено как сугубо личные проблемы индивида, вследствие чего в системе координат "общее – частное" на первый план выдвинулась вторая составляющая. Особую актуальность приобрела проблема адекватного соотношения личных интересов и общественных ценностей развития, а также насущная педагогическая задача – избавить личностные ориентиры человека от ненужного и, в конечном счете, опасного – ложного противопоставления общественным интересам.

Чрезвычайно острая социально-психологическая проблема состояла в том, что перспектива получения высшего образования сама по себе не давала даже призрачной уверенности в завтрашнем дне, ни в коей мере не ассоциируясь ни с успешностью, ни с карьерным ростом, ни с материальным благосостоянием. Авторитет высшей школы необходимо было поддерживать прежде всего в сознании самих студентов, чтобы они не чувствовали себя белыми воронами (чудиками, «лузерами» – список открыт). Поэтому на рубеже веков стало ясно, что студентам мало просто учиться. Переступая порог высшего учебного заведения, они в первую очередь должны осознавать необходимость продуманно и ответственно планировать свою жизнь в целом, а значит должны быть своевременно и надлежащим образом ориентированы, должны уверенно знать, чего вправе ожидать от избранных областей знания, какие возможности предоставит будущая специальность и какие наложит обязательства.

Отсюда вывод: студенты приходят в вуз не только осваивать профессию, но и духовно расти, совершенствоваться как личность. Все вышеизложенное и вызвало к жизни концепцию социокультурной среды, которая, представляла собой практическую разработку, направленную на решение конкретной проблемы – социальной адаптации молодежи в период перехода из детского (школьного) во взрослое (студенческое) состояние. Более того, социокультурная среда вуза должна была служить действующей моделью социума в целом, адаптировавшись в которой, студент в дальнейшем смог бы чувствовать себя полноценной и самодостаточной личностью в большом городе, а не никому не нужной песчинкой в муравейнике. Уяснить, что общество не есть некая качественно особая субстанция, оно – производная, сложение миллионов "я", единственных и неповторимых личностей.

Однако по прошествии сравнительно небольшого времени ситуация изменилась. В сущности, эти изменения практически совпали с переходом от «лихих 90-х» к «крутым 2000-м» и уж тем более к 2010-м, пока не получившим определения. Вот уже несколько лет как в стране наблюдается очевидный подъем авторитета высшего образования. И это даже не просто авторитет – это четкое понимание того, что и успешность, и карьерный рост, и материальное благосостояние – все это находится в прямой зависимости от наличия высшего образования.

Вследствие этого сегодня у студентов наблюдается рост мотивации к участию в культурно-просветительских программах. Стимулы различны – это и возможность повысить рейтинговый балл по гуманитарным дисциплинам, и стремление всеми средствами приобрести опыт практической деятельности, и желание во всеуслышание заявить о себе (особенно актуально для студентов 1-2 курсов, для которых профессиональные достижения еще маловероятны), и, наконец, то обстоятельство, что подобная активность в нашем вузе становится все более и более престижной.

В связи с изменившимся отношением к образованию целесообразно вернуться к мысли Ю.М. Лотмана о «самовозрастающем логосе», присущем культуре как антиэнтропийному механизму человечества и о постоянном усложнении внутренней структуры как имманентном свойстве культуры.¹ Дело в том, что «самовозрастание», по Лотману, «возможно лишь в незамкнутом пространстве, культура же по самой своей природе строит себя как пространство замкнутое. Из этого противоречия вытекает то, что в самой основе идеи культуры лежит существование другого, противостоящего ей мира. (...) ... культура постоянно ведет «игру» с внекультурным пространством, то помещая туда свои страхи, то делая его вместительным своих идеалов и постоянно созерцая себя в этом перевернутом зеркале».² Изначально предполагалось, что одной из важнейших характеристик социокультурной среды в высшем учебном заведении должна быть максимальная интеграция внеаудиторной учебно-воспитательной работы и собственно учебного процесса по гуманитарным дисциплинам. Сформулированное и обоснованное в качестве базового принципа, это требование позволило связать в один узел многие ранее разрозненные ниточки и практически снять набившую за долгие годы оскомину «педагогическую» проблему примата образования над воспитанием или наоборот – общение студентов с преподавателями, начавшись на занятиях, получило естественное продолжение во внеаудиторной работе.

Сегодня в нашем вузе наблюдается явление, которое часто декларируется в теории, на самом деле довольно редко встречается в действительности, – количество учебно-воспитательной работы действительно перешло в ее качество. Дело в том, что принцип единства учебно-воспитательной работы учебного процесса как основа формирования социокультурной среды долгое время трактовался преимущественно в тематическом аспекте и был призван решать главным образом мотивационные проблемы. То есть прямая смысловая связь того или иного мероприятия с конкретными темами той или иной дисциплины эффективно стимулировала участвовать в нем как студентов, так и преподавателей.

¹ Лотман Ю.М. Место киноискусства в механизме культуры. // Лотман Ю.М. Об искусстве. СПб, 1998. С. 653.

² Лотман Ю.М. Вместо предисловия. // Лотман Ю.М. Избранные статьи. В 3 тт. Т. 1. Таллинн, 1992. С. 9

Однако в последние годы, на фоне введения образовательных стандартов третьего поколения, и особенно с внедрением компетентного подхода к образованию, все эти свойства социокультурной среды вуза приобрели наибольшую актуальность. В настоящее время в условиях резкого сокращения гуманитарного цикла, на социокультурную среду ложатся функции, ранее присущие исключительно учебным предметам. Прежде всего, это касается предоставляемых студентам практических возможностей сформировать общекультурные компетенции.

Таким образом, принцип единства учебно-воспитательной работы и учебного процесса наполняется качественно новым содержанием. Сегодня он уже носит характер не столько тематический и мотивационный, сколько структурный. Подчеркнем еще раз – с тех пор, как высшее образование вновь заняло подобающее место в системе ценностей молодежи, с тех пор, как было восстановлено осознание его неразрывной связи с успешностью, мотивационные аспекты отошли далеко на второй план. Сегодняшние студенты изначально, в силу самого своего статуса, замотивированы на приобретение практических навыков, и это стимулирует их социальную активность. Участие во внеаудиторной работе они рассматривают с точки зрения повышения своей будущей конкурентоспособности на рынке труда, а именно как дополнительную возможность приобретения необходимых умений и навыков. С этим и связано самовозрастание социокультурной среды в Российском Государственном университете нефти и газа им. И.М. Губкина, изменение и усиление ее педагогического потенциала.

Ю.Д. Левчук

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

МЕТОДЫ ИНТЕГРАЦИИ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Общеизвестно, что одна из основных проблем, с которыми сталкивается студент-иностранец на первых этапах обучения, состоит в недостатке коммуникативной практики. Это создаёт препятствия на следующих этапах обучения, внушая студенту неуверенность в его способности быть понятным носителями языка, создавая своего рода психологический барьер в говорении. Даже если в группе языком общения является русский (например, в группе собраны студенты из разных стран или разных языковых регионов одной страны) этого оказывается недостаточно, поскольку все говорят одинаково неуверенно, ошибаясь, а за пределами учебной аудитории русская речь звучит совсем иначе. В силу этого перед преподавателем подготовительного отделения встаёт задача раскрепостить студента, помочь ему увереннее чувствовать себя в общении, развивать его коммуникативные навыки.

Кроме занятий, проводимых в аудитории, будь то очередной урок, или заседание круглого стола, или мини-конференция, - необходима внеаудиторная работа: различные конкурсы, соревнования, праздники, экскурсии, обучающие игры. Всё это помогает студенту ощутить себя полноправным участником общения, а игровой контекст позволяет почувствовать себя увереннее. Кроме того, в этих мероприятиях принимают участия не только учащиеся подготовительного отделения, но и студенты-иностранцы старших курсов. Глядя на своих товарищей, ещё недавно не умевших говорить, а сейчас свободно хорошо читающих стихи Пушкина, рассказывающих о своём родном городе и о Москве; шутящих в КВН, студент подготовительного отделения воочию убеждается в возможности овладения языком. То, что в стенах аудитории является заданием, упражнением; то, что кажется недоступным в транспорте или общественных местах, в раскрепощающей атмосфере игры представляется доступным. Именно в процессе этой работы достигается коммуникативная свобода в общении студента с однокурсниками, педагогами кафедры, а порой и института.

Ниже мы расскажем об опыте проведения некоторых из подобных мероприятий.

Одним из самых полезных конкурсов для студентов-иностранцев является конкурс на знание Москвы. Действительно, приезжая в огромный город,

многие из наших учащихся, часто жители небольших городов, чувствуют растерянность, а порой даже страх. Метро, обилие наземного транспорта, множество улиц, переходов, площадей, сложные топонимы превращают элементарное передвижение по городу в почти подвиг. Совет «больше гуляйте по городу» воспринимается едва ли не как насмешка. И тут на помощь приходит игра. Наши конкурсы, связанные со столицей, включают в себя не только традиционную викторину, но и театрализованные выступления, инсценирующие курьёзные ситуации, возникающие при общении на улицах города. То есть одна из команд разыгрывает нелепую коммуникативную ситуацию, а другая ищет оптимальный выход из ситуации. Остроумные, пусть и неправильные версии интерпретации названий улиц и их возникновения (после чего, конечно, необходимо дать правильное объяснение). Этот конкурс развивает языковое чутьё студентов, умение искать и находить однокоренные слова, понимать систему словообразования. Есть специальный конкурс на знание московской топографии: команда сочиняет забавный рассказ или стихотворение, которые включают в себя названия улиц, площадей станций метро, причём они должны быть перечислены в ошибочном порядке. Задача команды соперников найти ошибки и восстановить правильный порядок. Как вариант этого конкурса проводится аналогичный с «неправильной» картой, которую нужно исправить, чтобы добраться из пункта А в пункт Б.

Готовясь к этому конкурсу, учащиеся с удовольствием исследуют путеводители, схемы метрополитена, названия улиц, много путешествуют по городу; забывая о своей неуверенности, вступают в разговоры с прохожими, сочиняют и активно общаются. Конечно, все эти подготовительные этапы работы проводятся при непосредственном участии педагога, его консультациях. Это помогает учащемуся увереннее чувствовать себя в неформальном общении; адаптирует к жизни в Москве.

Сами конкурсы обыкновенно проходят очень весело, в них часто возникают нестандартные и неожиданные коммуникативные ситуации, которые развивают быстроту реакций, вырабатывают навыки неформального общения. Порой проводится 2-3 таких конкурса в года, и каждый новый, естественно, сложнее и изобретательнее предыдущего. Отмечая этот прогресс, мы помогаем учащимся обрести уверенность в себе.

Другим конкурсом, способствующим развитию речи, является любимое многими караоке. Конечно, оно отличается от обычного клубного развлечения. Ведь студенты-иностранцы по правилам нашего конкурса должны не только безошибочно пропеть все слова, но и точно и правильно их изобразить, инсценировать песенную историю. Таким образом проверяется, насколько адекватно воспринимают они слова в потоке речи. Конечно, на начальных этапах мы обращаемся к песням очень простым, с повторяющимся набором слов, знакомых студентам, либо к песням популярным. Но постепенно задания усложняются, что весьма вдохновляет учащихся. Надо отметить, что игровая ситуация позволяет им отвлекаться от страха ошибиться в переводе или

произнесении, ведь ошибка становится частью игры. Преподаватель принимает активное участие в конкурсе, помогая ученикам находить верные переводы, корректируя фонетические ошибки. Готовясь к конкурсу, учащиеся начинают активно общаться с носителями языка, прося объяснить то или иное песенное словосочетание. Это способствует ненавязчивой и естественной адаптации в языковой среде.

Конкурс сочинений и фотографий «Мой университет» помогает учащимся подготовительного отделения глубже и подробнее узнать жизнь вуза, в котором им предстоит учиться. Мы проводим экскурсии на факультеты; знакомимся с учебными аудиториями; берем интервью у преподавателей и старшекурсников. Вот это последнее задание требует серьёзной предварительной подготовки: важно ведь не только правильно задать вопрос, но и понять ответ. Обычно мы со студентами составляем несколько вариантов вопросов, которые выбираются ими по ходу диалога в зависимости от ответов, которые они получают. Это приучает учащихся внимательно слушать собеседника-носителя языка. Ведь на обычных учебных занятиях они воспринимают учебную информацию, повторяемую педагогом в замедленном ритме по несколько раз, а их ответы сочувственно и внимательно слушает преподаватель. В ситуации же интервью, они выступают в роли заинтересованных слушателей, что, безусловно, развивает навыки аудирования.

Немалую пользу приносит и работа с фотографиями. В первую очередь оценивается не качество фотографии, а качество комментария к ней. Он должен быть не только информативным («Фасад университета» или «Аудитория № 3»), но давать сколько-нибудь развёрнутые пояснения («Фасад университета. Мне он очень нравится/ кажется мне красивым » или «Аудитория № 3, в которой я буду заниматься в следующем году/ здесь изучают физику» и т.п.).

Это лишь небольшая часть нашей внеаудиторной работы. Мы также проводим национальные праздники, во время которых происходит знакомство как с культурой России, так и с культурой тех стран, из которых приехали наши студенты; конкурсы «Самый-самый...» и «А ну-ка, девушки!»; КВНы и кулинарные фестивали. Всё это способствует свободному, непосредственному общению, а, следовательно, развивает и совершенствует навыки аудирования и говорения. Такая работа актуальна именно на подготовительном факультете, поскольку она позволяет интегрироваться в учебный процесс на самом раннем этапе, давая, таким образом, возможность будущему первокурснику-иностранцу чувствовать себя уверенно в процессе профессиональной подготовки.

М.Е. Максимова, Е.В. Работалова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

О ВАЖНОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

С переходом на новые образовательные стандарты развитие межпредметных связей приобретает все большее значение в образовательном процессе. Такой подход формирует у студентов единое представление об учебном процессе и профессиональной деятельности, а также соответствующий стиль мышления, при котором выпускник вуза мог бы выделять и анализировать связи между различными формами деятельности, пользоваться всем набором полученных знаний и решать профессиональные задачи любого уровня. Результатом подхода должны стать повышение интереса к изучению не только специальных, но и непрофилирующих, в том числе, гуманитарных предметов[1].

Однако, в последние десятилетия в сфере гуманитарного образования в техническом вузе произошли изменения, имеющие как позитивный, так и негативный характер, что обусловило ряд проблем: нарушение принципа непрерывности гуманитарного образования; снижение статуса гуманитарных дисциплин вследствие сокращения учебных часов; неопределённое позиционирование гуманитарных дисциплин в системе подготовки инженерно-технических кадров.

Обучение в современном вузе реализуется как целостный учебно-воспитательный процесс, имеющий общую структуру и функции, которые отражают взаимодействие преподавания и учения. Функция обучения – это качественная характеристика учебно-воспитательного процесса, в которой отражены его целенаправленность и результативность в формировании личности студента. Межпредметные связи способствуют реализации всех функций обучения: образовательной, развивающей и воспитательной. Эти функции осуществляются во взаимосвязи и дополняют друг друга. Единство функций есть результат целенаправленного построения процесса обучения как учебно-воспитательной системы. Межпредметные связи разрешают существующее в предметной системе обучения противоречие между разрозненным по предметам усвоением знаний студентами и необходимостью их синтеза, комплексного применения в практике, трудовой деятельности и жизни. Умение комплексного применения знаний, их синтеза, переноса идей и

методов из одной науки в другую лежит в основе творческого подхода к научной и инженерной деятельности человека в современных условиях научно-технического прогресса. Вооружение такими умениями – актуальная задача высшей технической школы. Без межпредметных связей невозможно решение современных задач реформы высшего профессионального образования. Межпредметные связи, как и любой другой принцип обучения, реализуются в каждом учебном предмете, на что должны нацеливать вузовские программы.

«Создание отдельной программы должно вестись при условии четкого определения места, роли и функции данного учебного предмета в структуре всего учебного плана подготовки специалиста и постоянном учёте междисциплинарного контекста» [2, с.152]. Для того чтобы создать такую комплексную и системную программу необходимо установить связи, обеспечивающие междисциплинарный синтез. С этой целью рекомендуется «указывать в программах «выходы» на другие учебные предметы в виде характеристики тех конкретных умений и навыков, становление которых по своему предметному содержанию непосредственно связано с данным учебным предметом, и полноценно осуществляется в контексте освоения содержания другого предмета» [2, с.152].

Связь между дисциплинами учебного плана нужна и для того, чтобы один предмет помогал студенту лучше усвоить другой, а также для того, чтобы некоторые общие логические операции, методы и приемы познавательной работы, приобретаемые при изучении одной дисциплины, переносились на изучение других предметов.

Эта рекомендация проецируется на дисциплину «Иностранный язык профессионального общения», так как именно знания, умения и навыки профессионального общения обеспечивают студентов средством получения образования, профессиональной подготовки, приобщения к избранной специальности [3].

Иностранный язык, как никакой другой учебный предмет, открыт для использования содержания из различных областей знаний, содержания других учебных предметов. Содержание обучения иностранному языку должно быть включено в общую систему организации обучения в вузе и являться основой для установления междисциплинарных связей [4].

Значение межпредметных связей возрастает. При современных тенденциях к синтезу и интеграции научных знаний – это один из путей интегрирования вузовского образования, являющегося основой обновления и совершенствования его содержания в принципиальном плане, а также средство повышения общеобразовательного и общекультурного потенциала вуза.

Список литературы:

1.Крафт Л.Н. К вопросу о проблемном обучении и реализации межпредметных связей в техническом вузе//Фундаментальные исследования.- 2005.-№9-стр.62-63.

2.Основы педагогики и психологии высшей школы. Под ред. А.В. Петровского. -М.: 1986, с.152.

3.Максимова М.Е. Формирование культурного компонента профессионального общения (англ.яз нефилологический вуз): Дис...канд.пед.наук. М., 2005 – с.60.

4.Симакова Е.Ю. Особенности содержания обучения продуктивной письменной речи в курсе профессионального общения (англ.яз. нефилологический вуз): Дис... канд. пед. наук. М., 2004 – с.97.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НЕФТЕГАЗОВОМ ВУЗЕ

В настоящее время многие российские специалисты с высшим профессиональным образованием ощущают необходимость получения дополнительной квалификации. С каждым годом растет число россиян, имеющих по два-три высших образования, но рынок труда не перестает испытывать недостаток квалифицированных и хорошо подготовленных специалистов. Ситуацию усугубляют многочисленные негосударственные коммерческие вузы, предоставляющие дешевые и некачественные образовательные услуги. На наш взгляд, выходом из сложившейся ситуации может являться получение дополнительного профессионального образования к высшему с присвоением дополнительной квалификации. Особенно актуальны подобные образовательные программы в технических вузах, где к 4-5 курсам у ряда студентов появляется желание разнообразить свое образование гуманитарной или иной составляющей. Вне зависимости от тематики, программы дополнительного профессионального образования могут быть разделены по объёму предоставляемых знаний. Дополнительное образование — программы средней и длительной подготовки, направленные на освоение специалистом новых сфер деятельности. Подобные программы дают возможность смены сферы деятельности. Дополнительные двухгодичные образовательные программы позволяют выпускнику с большей уверенностью выходить на рынок труда.

В РГУ нефти и газа имени И.М. Губкина существует возможность получить дополнительное профессиональное образование по двум таким программам:

1. Дополнительная профессиональная образовательная программа для получения дополнительной квалификации «Экономика и управление на предприятии нефтегазового комплекса» .

2. Дополнительная профессиональная образовательная программа для получения дополнительной квалификации «Специалист нефтегазовой компании по связям с общественностью».

Данные программы предназначены для получения дополнительной квалификации и ориентированы на студентов четвертого и пятого курсов, магистров, аспирантов, а также для тех, кто уже получил высшее образование, работает или желает работать в нефтегазовом секторе. Получение второй специальности не только расширяет поле для трудоустройства наших

выпускников, но делает их более конкурентоспособными за счет приобретения дополнительных гуманитарных компетенций.

Дополнительные профессиональные образовательные программы для получения дополнительной квалификации могут осваиваться параллельно с освоением основных образовательных программ по направлениям или специальностям высшего профессионального образования, т.е. во время обучения в вузе.

При условии освоения программы и успешного прохождения итоговой государственной аттестации слушатели получают диплом государственного образца о дополнительном (к высшему) образовании с присвоением дополнительной квалификации. Диплом о дополнительном (к высшему) образовании дает право ведения профессиональной деятельности, связанной с полученной дополнительной квалификацией и действителен при предъявлении диплома о высшем профессиональном образовании[3].

Предлагаемые дополнительные образовательные программы соответствуют профессиональному профилю слушателей, что существенно расширяет возможности выпускников на рынке труда в нефтегазовой отрасли. Гибкий график учебного процесса, построение программ на модульной основе позволяют минимизировать период отрыва от основной учебы. Максимум пользы с наименьшими затратами времени: по сравнению со вторым высшим образованием экономится 40% времени, на первый план выходят программы профессиональной подготовки, т.к. общеобразовательные предметы изучаются в процессе освоения основных образовательных программ. Обучение длится два года (нормативная трудоемкость программы – свыше 1000 часов), что позволяет совмещать основное образование с дополнительным[3].

Целью дополнительной профессиональной образовательной программы «Специалист нефтегазовой компании по связям с общественностью» является подготовка современного специалиста, готового эффективно вести деятельность в области PR- и GR-коммуникаций.

Сферами профессиональной деятельности специалиста нефтегазовой компании по связям с общественностью являются: подразделения по связям с общественностью нефтегазовых компаний и обществ, совместных предприятий, научно-производственных объединений, а также экономические, маркетинговые, плановые, кадровые и другие административные структуры, связанные с нефтегазовой отраслью промышленности.

Квалификационная характеристика лиц, получивших дополнительную квалификацию «Специалист нефтегазовой компании по связям с общественностью», включает в себя квалификационные характеристики должностей, требующих высшего профессионального образования, согласно действующему законодательству РФ.

В государственных требованиях к минимуму содержания и уровню подготовки специалистов для присвоения указанной дополнительной квалификации отмечено: «PR-специалист выполняет работу по реализации

политики организации в области связей с общественностью и отдельных ее этапов. Участвует в разработке конкретных планов внутренней и внешней политики организации в области связей с общественностью. Осуществляет постоянное взаимодействие и поддерживает контакты с представителями средств массовой информации и общественности, знакомит их с официальными решениями и приказами руководства организации, подготавливает ответы на официальные запросы, следит за своевременным распространением информационных материалов о деятельности организации. Участвует в подготовке и проведении брифингов, пресс-конференций, других мероприятий и акций информационно-рекламного характера, проводимых с участием представителей средств массовой информации и общественности, обеспечивает их комплексное информационное и организационное сопровождение. Готовит пресс-релизы и другие информационные материалы для представителей средств массовой информации, проводит мониторинг электронных и печатных средств массовой информации, участвует в подготовке информационно-аналитических материалов для внутреннего пользования. Разрабатывает информационно-рекламные материалы, готовит тексты для корпоративного издания, официального WEB-ресурса организации. Участвует в подготовке заданий для социологических исследований и составлении итоговых отчетов по результатам проведения мероприятий информационно-рекламного характера. Выполняет работу по сбору, хранению, использованию и распространению информационных материалов, подготовке документов для сдачи в архив. Обеспечивает исполнение решений руководства, своевременно информирует его о текущем ходе работ и их результатах.

Учебное заведение, реализующее дополнительную образовательную программу, имеет право:

- изменять объем часов (в пределах 10%), отводимых на освоение учебного материала, при сохранении минимального содержания, определяемого данным документом;

- вводить в цикл специальных дисциплин дополнительные элективные курсы, отражающие специфику данного образовательного учреждения;

- проводить промежуточный контроль после каждого модуля в форме зачетов и тестирования;

- по окончании каждого курса проводить контрольные работы, зачеты, экзамены» [3].

PR-образование в России появилось в середине 1990-х гг. и до сих пор проходит этап развития и совершенствования. Наша двухгодичная программа дополнительной квалификации по современности содержания не только не уступает магистерским программам и бакалавриату в России и США, но и по большинству аспектов превосходит их.

Лидерами PR-образования в мире считаются учебные заведения США. Выпускники американских программ на практике доказывают свой профессионализм и высокий уровень подготовки. Структура и содержание

образовательных программ PR в США зависит от политики вуза. В 2006 г. комиссия PR-образования PRSA провела обзор структуры PR-программ вузов США и рекомендовала так называемый набор минимальных стандартов (set of minimum standards), который получил название «модели пяти курсов» («five-course model»)[2]. Модель включает пять блоков дисциплин (видов деятельности):

1. Введение в PR (теория, история, принципы PR);
2. Исследование в public relations (оценка эффективности PR-действий);
3. Письменная коммуникация в PR (написание и проектирование PR-текстов);
4. Практика;
5. Дополнительные PR-дисциплины (законодательные и этические аспекты в PR, планирование и менеджмент, организация PR-кампаний и др.).

По верному замечанию российского исследователя Н.С. Бачуриной, PR-образование в нашей стране (касательно магистратуры и бакалавриата) во многом носит обобщенный по содержанию характер [1], С.137]. В то время как современные условия диктуют необходимость подготовки специалистов узкого PR-профиля! Если первое высшее образование решает задачи обобщенной подготовки, то дополнительные образовательные программы могут взять на себя функцию выпуска «суперпрофессиональных» узких специалистов. Например, таких как «Специалист нефтегазовой компании по связям с общественностью», «специалист по GR-коммуникациям» и др. Дополнительная образовательная программа «Специалист нефтегазовой компании по связям с общественностью» содержательно полностью соответствует описанным выше мировым стандартам. При этом она включает в себя специфически необходимые для данной конкретной отрасли компетенции PR-специалиста.

Считаем, что технические вузы способны разрабатывать, лицензировать и предлагать желающим новые дополнительные образовательные программы в соответствии с запросами времени. Их направленность должна отвечать потенциальным потребностям социально-экономического развития российского государства.

Литература

1. Бачурина Н.С. Анализ структуры и содержания PR-образования в вузах России и США/PR и реклама в изменяющемся мире: региональный аспект. Сборник статей/под ред. М.В. Гундарина, Н.Г. Сидоровой, Ю.В. Явинской.- Вып.10.- Барнаул: Издательство Алтайского университета, 2012.- С. 134-141.
2. The professional Bond. The Report of the Commission on Public Relations Education.- 2006.- Электронный ресурс: www.commpred.org.
3. www.gubkin.ru/faculty/humanities/dop%20obrazovanie.php

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ РОССИЙСКОЙ ИСТОРИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Не вызывает сомнений, что формирование гуманитарной среды в технических вузах является насущной образовательной потребностью наших дней. Однако в педагогическом сообществе отсутствует единство мнений даже с дефинициями данного ключевого конструкта. Подходы, которые можно встретить в специальной литературе, заметно различаются между собой. Обратим внимание на несколько наиболее характерных среди них.

Гуманитарная среда - это образовательное пространство, в котором используются активные методы обучения, способствующие усвоению концепции целеполагания и формирования механизмов ее активной реализации [11, 152].

Гуманитарная среда - это совокупность организационных структур, педагогических технологий и административных действий по созданию условий для реализации задач гуманитаризации образования [10, 13].

Гуманитарная среда - это совокупность различных видов деятельности, которые, в свою очередь, ведут к формированию ценностных ориентаций, мировоззрения, мотивации и культуры во всех ее проявлениях [5, 13].

Гуманитарная среда - это, во-первых, пространство в пределах вуза, которое определенная педагогическая система создает с целью становления духовных, нравственных и культурных качеств личности обучаемого; а, во-вторых, комплекс психологических, педагогических, профессиональных, организационных и морально-правовых мер, направленных на интенсификацию образовательного процесса [4, 432].

При всей обширности и многоаспектности приведенных формулировок нам представляется более адекватным то содержание понятия, которое вкладывает в него известный российский культуролог В.Л. Кургузов. Согласно его взглядам, гуманитарная среда - это сознательно сформированная гуманитарная направленность учебных программ и конкретных дисциплин, представляющих единство материальных и духовных факторов, способствующих формированию личности [7, 21].

Трудно не согласиться с уважаемым ученым, хотя в практической реализации названных установок сегодня заметен явный перекося в сторону формализации методических процедур достижения поставленной цели. В качестве несомненного приоритета ангажирован поиск современных приемов и способов презентации учебного материала с учетом специфических интеллектуальных запросов к содержанию инженерного образования. Для этого

в соответствии с возможностями того или иного вуза уже давно применяются разнообразные средства визуализации, мультимедийные технологии, электронно-вычислительная техника, накоплен значительный опыт контроля с ее помощью за качеством подготовки студентов и т.д. Среди наиболее импонирующих примеров назову такие вузы, как МЭИ, СПбГУ ИТМО, ТюмГНГУ и ряда других [12; 6; 3]. РГУ нефти и газа имени И.М. Губкина в этом ряду, несомненно, занимает одну из лидирующих позиций.

Однако внедрение новых информационных технологий в практику учебного процесса не может считаться панацеей от всех бед. Они не должны становиться самоцелью и восприниматься как самодостаточные. Педагогу отнюдь не безразлично не только как, но и чему учить сегодняшних студентов-технарей. Сказанное касается всех дисциплин социо-гуманитарного блока, но особенно рельефно эта проблема встает перед преподавателями истории. На них ложится крайне тяжелая, но и весьма благородная задача. Именно они, а не их коллеги-историки из классических университетов или исследовательских институтов, более всего ответственны за формирование в обществе массового исторического сознания. Поэтому их дидактическая миссия состоит не в том, чтобы с помощью новейших технологий, схем, таблиц, диаграмм и баз данных заставить своих студентов «зазубрить» тот или иной исторический «фактаж», который наверняка не будет востребован теми в профессиональной деятельности и в повседневной жизни. Как хорошо известно, факты составляют всего лишь, так сказать, каркас или «скелет» истории, без которого, конечно, не может быть и ее самой. История действительно разворачивается в пространстве и во времени. Но ставить знак равенства между нею и ее «скелетом» нельзя. Для усвоения подрастающей молодежью базового набора исторических данных существует школьная ступень системы образования. На вузовском уровне происходит дальнейшее развитие личностных навыков и умений обучающихся, а для этого уже необходимо понимать и воспроизводить перед ними историю как живой творческий процесс, не сводимый к отдельным фактам или даже к их совокупности. Здесь задача гуманитарной подготовки в целом, и исторической подготовки, в частности, заключается в формировании у студентов креативного мышления, целостного гражданского мировоззрения, в раскрытии их интеллектуального потенциала, способности грамотно и сознательно определять собственную роль в жизни страны, свое место в обществе и государстве. В этом, кстати, как раз и выражаются обозначенные в госстандартах всех направлений и профилей нефтегазовых вузов общекультурные компетенции.

Понятно, что преподавание истории не должно превращаться в простой довесок к профильной подготовке студентов соответствующих учебных заведений. История - это необходимая и органичная часть процесса воспитания человеческого в человеке, независимо от будущей специальности и профессии учащегося. Эффективность же этого процесса зависит не только от формы, но и содержания учебного курса. Причем предлагаемый некоторыми

практикующими исследователями акцент на изучении эволюции социально-политической системы страны [2, 106], или, тем более, призыв ограничить «временные рамки» изучаемой истории только «событиями XX - начала XXI веков» [9, 212], не пойдут. В таком случае в понимании истории и ее задач произойдет откат примерно на два столетия. На заре существования исторической науки прошлое действительно мыслилось исключительно в политической проекции. Так, английский историк Э. Фриман в свое время подчеркивал, что история есть политика прошлого, а политика - история настоящего [13]. Но теперь подобные трактовки откровенно устарели, они не актуальны в рамках не событийной, а эмотивной истории. Сейчас, например, акцентируется не столько сам феномен власти, сколько ее репрезентации, тот образ, который складывался в сознании реципиентов, отражаясь в их поведенческих реакциях. Такой подход, например, помогает лучше понять значимые и для нашей системы ценностных координат личностные мотивы и решения людей прошлого.

Не претендуя на оригинальность, выскажу предположение, что востребованные современным гуманитарным образованием в технических вузах перемены должны укладываться в русло персонализации истории. Не сухие колонки дат событий и имен великих правителей, а рядовой человек в широком диапазоне своих повседневных проявлений в историческом процессе должен находиться в эпицентре нового образа истории.

Необходимо, наконец, вспомнить классический посыл французского историка М. Блока о том, что история - это наука о людях во времени. «Зрелище человеческой деятельности, составляющей ее особый предмет, - справедливо подчеркивал ученый, - более всякого другого способно покорять человеческое воображение». [1, 17-18, 8]. Уже самим этим фактом история «обречена» играть заглавную гуманитаризирующую роль в условиях реализации компетентностной модели образования в технических вузах. Иными словами, знакомство с «человеком в истории» крайне необходимо для личностного самопознания будущего инженера, ибо познание самого себя означает понимание сущности человека, как такового вообще, познание типа человека, к которому вы принадлежите, и чем являетесь именно вы и никто другой. Телеология этих поисков заключается именно в узнавании сделанного человеком, и тем самым в осознании того, что он собой представляет.

Однако в противовес заявленным императивам в имеющейся учебной литературе содержание истории максимально обезличено. На манер еще дореволюционной историографии предполагается, прежде всего, знакомство с клишированной галереей великих «героев» (царей, министров, полководцев, дипломатов) и их «подвигов». Как и прежде, преподавателям технических вузов рекомендуется вместе со своими подопечными изучать конкретно-событийную историю отечественного государства «от Рюрика до Путина» с вкраплениями элементов всеобщей истории, видимо, с целью определить иерархическое место России в цивилизационной картине мира. Народ как

творец истории на страницах вузовских учебников если и присутствует, то в образе, восходящем к трактовке известного идеолога либерального народничества Н.К. Михайловского - герои ведут, толпа бредет за ними [8]. Но сегодняшняя историческая наука давно и, надеюсь, бесповоротно отказалась от таких гносеологических и аксиологических приоритетов.

К тому же, в виде последовательного нарратива с «подвигами» вышеназванных «героев» учащиеся должны были познакомиться в стенах общеобразовательной школы, успешно или нет - это другой вопрос. У вузовского преподавателя нет возможности исправлять имеющиеся пробелы в базовых исторических познаниях студентов. Абсолютно бессмысленной выглядит попытка повторно, хотя и в меньших объемах изучать тот же самый исторический материал. Поэтому стоит признать, что познавательные стратегии современной модели образования должны стать доминантами поиска нового образа прошлого, населенного живыми людьми в их повседневной жизни или в чрезвычайных переживаниях. В этом случае персонализация истории в рамках учебных занятий позволит использовать потенциал многочисленных исследовательских методик современного социо-гуманитарного знания, пока остающихся вне поля зрения преподавателей истории. Отражение данного обстоятельства в содержании учебной дисциплины станет мощным импульсом к возникновению необходимого гуманитарного вектора инженерного образования, который будет способствовать повышению общекультурного уровня учащихся, а, значит, работать на формирование гуманитарной среды технических вузов в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Блок М. Апология истории, или Ремесло историка. - М.: Наука, 1986. - 256 с.
2. Земцов В.Н. Содержание курса истории Отечества в техническом вузе // Проблемы и перспективы преподавания социогуманитарных наук в технических вузах в современных условиях: Матер. Всеросс. научн.-методич. конф. - М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2008. - С. 104-107.
3. Колева Г.Ю., Колев Ж.М. Мультимедиа в чтении лекционных курсов // Актуальные проблемы развития нефтегазового комплекса России: IX Всероссийская научно-техническая конференция (30 января – 1 февраля 2012 г.). Тезисы докладов. Ч. II. - М.: Изд-во РГУ нефти и газа, 2012. - С. 241-242.
4. Колоницкая О.Л. Гуманитарная среда - один из способов решения проблем высшего профессионального образования // Молодой ученый. - 2012. - № 5. - С. 431-435.
5. Коняева Л.А. Гуманитаризация воспитательно-образовательного процесса как основа формирования ценностных ориентаций студентов: автореф. ... канд. пед. наук. - Кемерово, 2004. - 22 с.

6. Кузьмина О.В., Фомина Н.Н. История и культурология в техническом вузе: инновационные подходы к преподаванию // Проблемы и перспективы преподавания социогуманитарных наук в технических вузах в современных условиях: Матер. Всеросс. научн.-методич. конф. - М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2008. - С. 143-148. См. соответствующие электронные комплексы на сайте вуза: <http://de.ifmo.ru>

7. Кургузов В.Л. Гуманитарная среда технического ВУЗа: Методология. Опыт. Проблемы. - Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 1997. - 184 с.

8. Михайловский Н.К. Герои и толпа // Михайловский Н.К. Сочинения. - СПб.: Типогр. Б.М. Вольфа, 1896. - Т. 2. - С. 95-190.

9. Орлов Г.В. Вызовам XXI века – новые стандарты и учебники истории // Проблемы и перспективы преподавания социогуманитарных наук в технических вузах в современных условиях: Матер. Всеросс. научн.-методич. конф. - М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2008. - С. 211-214.

10. Петрунева Р.М. Гуманитаризация образования: модель гуманитарно-ориентированного специалиста: учеб. пособие. - Волгоград: РПК «Политехник», 1998. - 113 с.

11. Сараскина Л.Е. Формирование гуманитарного целеполагания личности студента в вузе: диссер. ... канд. пед. наук. - Красноярск, 1994. - 176 с.

12. Смирнова М.И. Электронные образовательные ресурсы в преподавании гуманитарных дисциплин студентам технических вузов // Традиции и новации гуманитарного образования в формировании общекультурных компетенций (Матер. межвуз. научн.-практич. конф., 26 ноября 2009 г.). - М.: Изд. центр РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина, 2009. - С. 124-127.

13. Фриман Э. Методы изучения истории. - М.: ИД «ЛИБРОКОМ», 2011. - 200 с.

А.А. Муравьева

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

По отношению каждого человека к своему языку
можно совершенно точно судить не только
о его культурном уровне, но и о его гражданской ценности.
К. Г. Паустовский

Язык предоставляет человеку широкие возможности в процессе речевого общения, успех которого обусловлен умением правильно и уместно использовать эти возможности. Нацеленность на развитие коммуникативной компетенции учащихся, безусловно, определяет содержание дисциплины «Русский язык и культура речи».

Ориентированное на компетенции образование (competence-based education) сформировалось в 70-х годах в Америке в общем контексте предложенного Н. Хомским понятия «компетенция» применительно к теории языка. Как отмечал Н. Хомский, «мы проводим фундаментальное различие между компетенцией (знанием своего языка говорящим — слушающим) и употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях). Только в идеализированном случае употребление является непосредственным отражением компетенции». Именно «употребление» – актуальное проявление компетенции как «скрытого», потенциального. Употребление связано с мышлением, реакцией на использование языка, с навыками и т.д., т.е. связано с самим говорящим, с опытом и мотивацией самого человека.

Согласно современной парадигме образования выпускник вуза должен быть специалистом, обладающим компетенциями не только в своей узко профессиональной сфере, но и в гуманитарной. Несомненно, гуманитарные дисциплины не только расширяют кругозор учащихся негуманитарных вузов, но и способствуют формированию общекультурных компетенций. Однако эти компетенции могут быть выработаны в процессе обучения лишь при таких условиях, как: высокая мотивация получения образования, понимание учащимися роли гуманитарных предметов в формировании их социально-личностных компетенций, учет фоновых и базовых знаний учащихся и др.

Как известно, компетентностный (деятельностно-компетентностный) подход в обучении основывается на идее, суть которой состоит в том, что

знание можно выработать только в процессе деятельности на основе потребностей, интересов, способностей, особенностей интеллекта учащихся. При таком подходе к обучению особое значение придается различным формам продуктивной деятельности учащихся и их самоорганизации, самостоятельной работе в процессе обучения.

Известно, что речь – это специфическая человеческая деятельность, протекающая как процесс и представленная как продукт этой деятельности. Этому виду деятельности следует обучать. Реализуя компетентностный подход в обучении дисциплине «Русский язык и культура речи», следует помнить, что цель в этом случае формулируется как «осознанно планируемый результат» преподавания и изучения языка, а именно: развитие языковой личности, формирование языковых, коммуникативно-речевых, когнитивно-коммуникативных компетенций учащихся, формирование способности и готовности рационального речевого поведения на основе знаний о русском языке как знаковой системе, особенностей употребления языковых единиц разных уровней, достижение учащимися необходимого уровня развития умений во всех видах речевой деятельности для адекватного речевого поведения при реализации своих коммуникативных потребностей.

Принципиально важным представляется следующее положение: отбор и презентация содержания учебного материала базируются на современном теоретически обоснованном когнитивно-коммуникативном, личностно-ориентированном подходе к обучению русскому языку и культуре речи, причем основное внимание уделяется формированию когнитивно-коммуникативной активности учащихся, осознанию цели и самооценки результатов обучения.

Содержание обучения культуре речи включает в себя изучение следующих основных ее компонентов:

- языкового (лингвистического), охватывающего правила выбора языковой единицы литературного языка, опирается на его нормы, обусловленные системой данного языка;
- коммуникативно-речевого, связанного с выбором и употреблением языковых единиц в речи в зависимости от конкретной ситуации общения;
- этического, определяемого речевым выражением нравственного кодекса народа и учетом этого фактора в процессе речевой деятельности.

Языковые знания – основа культуры речи. Каждая мысль воплощается в речи в соответствии с языковой нормой. Изучение языкового аспекта культуры речи предполагает овладение нормами, регулирующими функционирование в речи языковых единиц разных уровней в соответствии с системой данного языка. Кажется бы, базовые знания о системе родного языка учащиеся должны были получить в школе. Однако следует подчеркнуть, что в последнее время именно базовых знаний учащихся зачастую недостаточно для выработки компетенций, необходимых выпускнику высшей школы. Заметим, что в нашем обществе хорошее владение родным языком зачастую приравнивается к умению писать без орфографических и пунктуационных ошибок. Школьный

курс русского языка в основном включает в себя изучение орфографии и пунктуации, т.е. разделов науки о языке, в которых изучаются правила письменной речи. А знает ли выпускник средней школы правила построения устной речи? Какие уровни языковой системы нужно знать, чтобы владеть и устной, и письменной речью? Каковы принципы отбора той или иной языковой единицы (слова, словосочетания, предложения), построения текста?

«Изучившие соответствующую программу по русскому языку и успешно сдавшие ЕГЭ юноши и девушки оказываются, с одной стороны, совершенно неподготовленными к тому, чтобы разобраться по существу в обрушивающейся на них разнообразной по целям информации. А с другой стороны, находятся в глубокой уверенности, что они совсем неплохо владеют русским языком. Весьма опасный самообман» (И. Милославский). Добавим к словам известного профессора МГУ, что набор правил орфографии и пунктуации, которые необходимо выучить для сдачи ЕГЭ, набор стандартных предложений для формулировки проблемы прочитанного текста, позиции его автора, «чахлые» аргументы, взятые из художественных произведений, о которых часто выпускник только слышал, – вот то, чему «учились понемногу» в последние годы старшеклассники. В итоге неспособность формулировать мысли (и не потому, что их нет, а потому, что отсутствует речевая практика, навык самоконтроля), строить тексты, самостоятельно находить ответы на вопросы... И, как результат, вместо ответа на вопрос преподавателя на практических занятиях звучит встречный вопрос: «А какие варианты ответа?»

Порождение речи и ее восприятие – два тесно связанных аспекта при изучении языка. Правильно ли мы понимаем речь, обращенную к нам? Правильно ли нас понимают? Далеко не каждый человек задается этими вопросами. Однако одной из самых распространенных речевых ошибок является неадекватность, незнание точного значения слова (иллюзия понятности). «То, что понимают плохо, часто пытаются объяснить с помощью слов, которых не понимают вовсе» (Г. Флобер). Смысл, в котором слово употребляется, и его значение в речи многих носителей языка часто не совпадают в силу того, что значения слов неизвестны говорящему. Обусловлено это отсутствием навыка работы со словарями, обыденным языковым сознанием, представлением о том, что родной язык знает каждый.

Явно недостаточные знания языковой составляющей нашей дисциплины обусловлены не только недостатками школьного образования, но и особенностями современной языковой ситуации. Напомним, что значимым периодом в развитии русского языка стали 90-е годы. Политические, экономические, социальные, миграционные процессы этих лет оказали значительное влияние на развитие языка, его демократизацию. Именно в этот период происходит «всплеск» интереса к вопросам языка и культуры русской речи. А вот в последние несколько лет наблюдается снижение этого интереса.

Новое поколение образовательных стандартов точно отразило современную языковую ситуацию. «Русский язык и культура речи»

предлагается в качестве дисциплины по выбору на 1 курсе всех факультетов (кроме экономического и международного энергетического бизнеса). Кто выбирает этот предмет? Как правило, учащиеся, понимающие важность русского языка и любившие его в школе. Заметим также, что на 1 курсе далеко не каждый может определить, какие знания ему необходимы сейчас и тем более в будущем. Вызывает недоумение, что даже на факультете права эта дисциплина, как и риторика, исключена из числа обязательных. Напомним, что профессия юриста относится к числу лингвоинтенсивных, т.е. таких профессий, в которых язык является основным инструментом профессиональной деятельности. Многолетний опыт чтения лекций, ведения практических занятий на факультете права позволяет говорить о том, что учащиеся этого факультета в основном не владеют языком на том уровне, на котором им должен владеть юрист: не всегда они способны правильно понять текст, прокомментировать его, не всегда верно оценивают употребление тех или иных языковых единиц. К примеру, читая статью заслуженного юриста РФ С. Арии, не все студенты видят авторскую иронию в высказывании «...образчики адвокатских опусов». Для многих из них являются синонимами слова «речь» и «списч», «писатель» и «словесник», «список использованной литературы» и «реквизиты», слово «нонсенс» в представлении многих имеет значение «что-то новенькое» и т.п. Правда, к концу изучения этой дисциплины многие приходят к выводу: «Теперь приходится думать, прежде чем говорить».

Несомненно, языковой компонент отнюдь не единственно важная часть культуры речи. Она подразумевает и выбор оптимальных языковых средств с учетом целей, условий общения, особенностей участников речевой коммуникации; выбор языковых средств, уместных в данной ситуации общения и необходимых для создания текста определенного стиля и жанра; на усвоение правил построения письменного или устного текста, обеспечивающих его связность, логичность, информативность, завершенность и т.д. Именно выбор на основе лингвистических знаний, причем часто из двух правильных вариантов, рассматривается при изучении коммуникативно-речевого и этического компонентов культуры речи.

Трудности овладения этической стороной речи во многом обусловлены недостаточно высоким уровнем культуры учащихся. Речь субъективна, строго индивидуальна, это яркая характеристика человека. В речи всегда отражается и отношение говорящего к окружающим. Речь носителей языка на определенном этапе его развития это еще и характеристика времени. Примета нашего времени – снижение общего уровня культуры, и, как следствие, широкое распространение и в СМИ, и в Интернете, и в повседневной жизни нарушений этико-речевых норм: «Что вам надо?» (вопрос к пришедшему в бухгалтерию), «...не знаю, как зовут, маленькая такая, худенькая» (студент о преподавателе, которому хочет сдать зачет) и т.п. Знание этической составляющей культуры речи позволяет избегать подобных ошибок. Кроме того, дает возможность правильно использовать формулы речевого этикета для выражения

благодарности, соболезнования, приветствия, симпатии, просьбы и т.п., избегать недопонимания, конфликтных ситуаций, строить межличностные отношения, эффективное речевое общение во всех сферах жизни.

Выделив основные компоненты культуры речи, а также некоторые характерные особенности современной языковой ситуации, подчеркнем, что именно их знание и понимание способствует формированию современной языковой личности, ее общекультурных компетенций, достаточных для успешной речевой деятельности во всех сферах общения. Таким образом, можно уверенно сказать, что изучение дисциплины «Русский язык и культура речи» может создать необходимую базу, сформировать те компетенции, которые позволят дипломированному специалисту стать успешным как в профессиональной, так и в иных сферах.

К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА «ИСТОРИЯ» В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ПОИСК ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ АУДИТОРНОЙ РАБОТЫ

С изменением парадигмы развития нашего общества существенно изменились и задачи, поставленные перед высшей школой как основным уровнем профессионального образования. В современной России образование, причём не только высшее, воспринимается практически только как важнейший инструмент для решения чисто утилитарной задачи – гарантировать востребованность, конкурентоспособность специалиста на рынке труда. В ещё большей степени такое отношение проявляется в системе высшего профессионального образования: в Федеральном законе профессиональное образование определяется как «вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности» [1]. При этом важнейшая функция образования как одного из наиболее значимых средств социального воспроизводства сообщества и повышения потенциала его адаптивных возможностей и перспектив социокультурного развития отходит на второй план [11]. Всё это находит отражение в том, что на фоне снижения качества подготовки в средней школе, нивелирования мотивации молодёжи к учебной деятельности существенно сокращено время (часы) на гуманитарную и на фундаментальную подготовку, что также негативно оценивается специалистами [3, 41; 7]. Объяснение такой ситуации возросшим объёмом информации, необходимой для усвоения учащимися не представляется убедительным. Обеспокоенное педагогическое сообщество постоянно подчёркивает опасность подобного подхода [2, 4, 9].

Попробуем чисто гипотетически оставить в стороне упомянутую выше функцию образования (в том числе, высшего) как средства воспроизводства общества, где гуманитарные дисциплины, в частности, история - играют важнейшую роль, способствуя формированию личности, общественного сознания, сохранению и передаче социального и духовного опыта предшествующих поколений. Конечно, история изучается и в школе. Оставив в стороне вопросы учебных программ и качества подготовки, отметим, что, ввиду специфики формирования и социализации личности именно на

студенческий возраст приходится более осознанное освоение, осмысление получаемых знаний. И значение истории как учебной дисциплины в вузе трудно переоценить. Перед вузами сегодня поставлены задачи: удовлетворение потребностей общества и государства в квалифицированных специалистах с высшим образованием, готовых к изменениям содержания социальной и профессиональной деятельности; формирование у обучающихся способности к труду и жизни в условиях современной рыночной экономики и активной гражданской позиции. Наша отечественная высшая школа имеет давние традиции подготовки высококвалифицированных кадров, отличающихся широтой и гибкостью мышления, умением проявлять инициативу, находить организационно-управленческие решения и нести за них ответственность. Во многом эти качества формировались благодаря изучению ими истории, других фундаментальных дисциплин, как гуманитарных, так и технических. Предусмотренная ФГОСом вариативная, устанавливаемая вузом часть учебного цикла, которая, как предполагается, даёт возможность расширения и углубления знаний, умений, навыков и компетенций, определяемых содержанием базовых дисциплин, лишь отчасти решает проблему. Представляются обоснованными опасения ряда авторов, что практическая эффективность введения вариативной части весьма сомнительна [8].

Решить возникшие проблемы в определённой степени позволяет внеаудиторная работа. В частности, в РГУ нефти и газа имени И.М.Губкина накоплен богатейший опыт по формированию и развитию социокультурной среды вуза [9].

Параллельно преподаватели вузов ведут поиск эффективных форм аудиторной работы со студентами, призванных повысить результативность (и по количественным, и по качественным показателям) занятий в условиях усиления интенсивности курсов и увеличения численности студентов в группах. Так, на кафедре Политической истории Отечества уже несколько лет практикуется такая форма работы как выездные семинары. Они объединены одной общей темой «Великая Отечественная война советского народа 1941-1945 гг.» и проводятся в Центральном музее Великой Отечественной войны, расположенном на Поклонной горе. Выбор темы не случаен. Во-первых, тема Великой Отечественной войны, на наш взгляд, является основной в гражданско-патриотическом воспитании студенческой молодежи, изучающей историческое прошлое страны. Следует согласиться с университетским педагогическим сообществом в том, что гражданско-патриотическое воспитание является одной из наиболее значимых и сложных сфер воспитания, поскольку в ней не только формируются соответствующие мировоззренческие ориентации, идеалы и принципы, но происходит становление необходимых личностных качеств [6, 54]. Подготовка студентами тематических докладов по проблемам Великой Отечественной войны позволяет провести самостоятельный анализ фактов и событий, которые зачастую являются предметом новейших фальсификаций. Учитывая, что в РГУ нефти и газа имени

И.М. Губкина традиционно обучаются студенты из разных субъектов РФ и из бывших республик СССР, еще одной важной составляющей выездных семинаров является социальная адаптация студентов в новом для них месте. К тому же, в неформальной обстановке студенты охотнее рассказывают о судьбах своих родственников, связанных с войной, используя при этом материалы из семейных архивов – фотодокументы, письма с фронта, воспоминания и награды старшего поколения – участников войны. Возможность увидеть историю войны в атмосфере Центрального музея Великой Отечественной войны, а не в стенах учебной аудитории, вызывает, как показала практика, неподдельный интерес и сочувственный отклик студентов.

Таким образом, выездные семинары являются весьма эффективной и востребованной формой работы со студентами. Они рассматриваются как форма практического занятия, нацеленного на реализацию основных принципов организации компетентностного подхода к обучению – ответственность и инициативность обучающихся. Между тем, и здесь есть ряд проблем. И, главное, что помимо иных (дополнительных физических и материальных), они требуют существенных затрат времени преподавателя, что весьма серьёзно, поскольку загруженность преподавателя значительно возросла (и по количеству часов, и по количеству студентов), и тенденция роста нагрузки продолжается. Было бы разумным, на наш взгляд, дать преподавателям возможность отразить подобные виды работы в нагрузке «в часах». Хотелось бы отметить, что методике преподавания гуманитарных дисциплин в новых условиях следует уделить больше внимания. Зачастую преподаватели сами (порой, интуитивно) ведут поиск новых форм работы со студентами. Но преподавание (даже в высшем учебном заведении) – это педагогика, т.е. наука, которая имеет свои законы и постоянно развивается. Поэтому необходимы как методические материалы специалистов по методике преподавания, так и «площадки» для обмена опытом. Одной из таких «площадок» могли бы быть курсы по повышению квалификации. И в условиях чрезвычайной загруженности преподавателей в случае их прохождения без отрыва от производства они также должны бы отражаться в нагрузке (опять же, «в часах»). Конечно, такая постановка вопроса может вызвать возражение руководителей вузов, которые могут привести множество аргументов (главным образом, экономического характера) в пользу утопичности подобных предложений. Однако если вуз является высшим учебным заведением, то в его же интересах, хотя бы для повышения собственной конкурентоспособности, обеспечить качественную подготовку студентов [5]. Таким образом, выход из сложившейся ситуации, на наш взгляд, может быть найден только путём выработки продуманной, научно обоснованной государственной политики в области образования (в том числе, высшего), осознанием (на деле, а не на словах) руководителями вузов значимости гуманитарной подготовки будущих специалистов.

Список литературы

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" // <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>- д.о. 13.11.2013.
2. Гуманизация образовательной и внеучебной среды высшей школы как средство воспитания толерантного сознания молодого специалиста. Тезисы докладов Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 16-19 октября 2002 г.- М., «Нефть и газ», РГУ нефти и газа им. И.М.Губкина, 2002.
3. Гуманитарное образование в техническом вузе: материалы Всероссийской научно-методической конференции (25-26 ноября 2010 г. – Йошкар-Ола: Марийский государственный технический университет, 2011.
4. Гуманитарное образование в техническом университете: состояние, проблемы, перспективы. Сборник докладов и выступлений/ Под ред. проф. В.Н. Ремарчука. – М.: МГТУ им. Н.Э.Баумана, 2006.
5. Давлетшина Н.В. Россия должна определиться: готовит ли высшая школа Российской Федерации элиту или бакалавров для европейского рынка. // Гуманитарное образование в техническом университете: состояние, проблемы, перспективы. Сборник докладов и выступлений/ Под ред. проф. В.Н. Ремарчука. – М.: МГТУ им. Н.Э.Баумана, 2006. – С.56-61.
6. Воспитательная деятельность образовательного учреждения. Материалы II Международной научно-практической конференции (29 января 2013 г.): Сборник научных трудов / Под ред. д.пед.н., проф. И.А. Рудаковой. – М.: Издательство «Спутник+», 2013.
7. Лагерев А.В., Попков В.И., Горленко О.А. Компетентностный подход и ФГОС третьего поколения- http://aeer.ru/files/io/m11/art_6.pdf. д.о.- 13.11.2013.
8. Мусаева З.А. К вопросу об эффективности преподавания истории как механизма преемственности ценностей в передаче социокультурного опыта детям и молодёжи.// Социокультурные механизмы преемственности ценностей: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Иркутск, 16-17.11.2012 г.). М.: Культурная революция, 2012.- С. 471-474.
9. Проблемы нравственного воспитания студенческой молодежи: Материалы Второй Международной межвузовской научно-практической конференции. 26-27 марта 1998 г. – М.: Нефть и газ, 1998.
10. Филатова М.Н. Конструирование социокультурной среды вуза в контексте реализации компетентностного подхода в образовании. – М.: МАКСПресс, 2008.
11. Флиер А.Я. Культурология. XX век. Энциклопедия. 1998. // http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/566/ - д.о. 13.11.2013.

Н.М. Оренбуркина
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ У УЧАЩИХСЯ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПРИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ИНОЯЗЫЧНЫМ ТЕКСТОМ

Современные условия личностно-ориентированной парадигмы образования с ее направленностью на самообразование и саморазвитие личности указывают на необходимость формирования у будущих специалистов - выпускников филологических вузов - потребности, а главное, умений самостоятельно поддерживать и совершенствовать имеющийся уровень иноязычной подготовки. В процессе самообучения и саморазвития личности важную роль играют метакогнитивные процессы, которые определяют содержание, ход и эффективность познавательной деятельности.

Впервые метакогнитивные процессы были выделены Дж. Флейвеллом, который определил их как индивидуальное знание, касающееся собственных когнитивных процессов и результатов познавательной деятельности [6, 351-371].

Метакогнитивное мышление является преднамеренным, планируемым, обусловленным целью, и ориентированным на будущую познавательную деятельность. Содержанием метакогниций являются знания, способности и информация о познавательных процессах, а содержанием когниций - предметы окружающего мира и их образы [5]. Таким образом, сознание контролирует практическую деятельность, а метапознание контролирует деятельность самого сознания и осуществляет понимание особенностей собственной познавательной деятельности.

В структуру метакогнитивных процессов входят метакогнитивные знания и метакогнитивная регуляция [2, 576]. Метакогнитивные знания включают: декларативные знания (знания о себе, как субъекте познавательной деятельности, о собственных познавательных процессах, их функционировании в процессе решения познавательной задачи), процедурные знания (знания о том, как применять когнитивные стратегии для решения познавательных задач) и условные знания (знания о том, почему и когда необходимо применять определенную когнитивную стратегию).

Метакогнитивная регуляция представляет собой ментальные структуры, которые осуществляют произвольную и произвольную регуляцию интеллектуальной деятельности [4, 272]. Метакогнитивная регуляция связана

со способностью субъекта учебной деятельности осуществлять мониторинг процесса учения без внешних стимулов или контроля, и использовать наиболее релевантные условиям задания когнитивные стратегии. Функции метакогнитивной регуляции реализуются посредством таких метакогнитивных стратегий, как планирование, управление информацией, мониторинг, исправление ошибок и оценки. Метакогнитивные стратегии представляют собой специфическую последовательность действий, направленных на планирование и контроль когнитивных процессов, а также соотнесение их результатов с целями деятельности [1, 304]. Если понимание, усвоение изучаемого материала не происходит, то метакогнитивные стратегии вызывают другие, более эффективные когнитивные стратегии, которые позволяют решить познавательную задачу.

Таким образом, специфичность метакогнитивных процессов состоит в том, что они одновременно являются и когнитивными, и регулятивными процессами, направленными на получение информации о собственной познавательной деятельности, функционируют в проблемных ситуациях и выполняют функцию сознательного внутреннего контроля за познавательными процессами и стратегиями.

В процессе развития иноязычной коммуникативной компетенции у учащихся нефилологических вузов работа с текстом является одним из важнейших инструментов совершенствования метакогнитивных процессов у студентов. На основе представлений когнитивных психологов можно выделить следующие метакогнитивные стратегии:

1. На этапе "предчтения" метакогнитивная стратегия - планирование. Она выполняет такие функции как определение этапов работы с текстом и ее продолжительности, прогнозирование возможных трудностей, выбор релевантных стратегий понимания, привлечение фоновых знаний, определение целей понимания текста и показателей, на основе которых впоследствии осуществляется наблюдение за продвижением в усвоении и понимании информации.

2. На этапе "чтения" метакогнитивные стратегии - управление информацией, мониторинг и исправление ошибок. Рассматриваемые стратегии выполняют такие функции как текущая оценка правильности понимания, обнаружение противоречивой информации и ошибочных заключений, контроль и активизация познавательных процессов и когнитивных стратегий, текущий контроль достижения цели и результата понимания, оценка эффективности применяемых стратегий, принятие решения о необходимости изменения плана работы.

3. На этапе "постчтения" метакогнитивной стратегией является оценка, которая выполняет функции определения необходимости коррекции результата, исправления ошибок понимания текста после выполнения задания, активизации и привлечения фоновых знаний, включения новых знаний в опыт, оценки эффективности использованных когнитивных стратегий, вынесения

суждения о целесообразности их использования в будущем, выражения отношения к себе как к субъекту понимания.

Таким образом, развитие метакогнитивных способностей является одним из факторов, влияющих не только на понимание прочитанного, но и на применение полученной информации в дальнейшей учебной или профессиональной деятельности.

Учитывая важность метакогнитивных процессов при самообучении и саморазвитии личности, в настоящее время разрабатываются специальные методики, призванные формировать эффективные метакогнитивные процессы. С их помощью студенты учатся управлять своей собственной когнитивной обработкой материала, а именно приобретают знания о том как думать, как учиться, как понимать, как помнить и как мотивировать себя. Наряду с формированием процедурного знания (знания, о том, как выполнять рутинные операции) и декларативного знания (фактического знания по некоторой теме) - необходимо создавать метакогнитивное знание (знание о том, как работает разум) и стратегическое знание (знание о том, как планировать достижение целей).

Литература

1. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов личности / Институт психологии РАН. - Москва. Ярославль, 2002
2. Лефрансуа Г.Р. Прикладная педагогическая психология. - СПб., 2007
3. Светлакова И.Г. Педагогические условия формирования метакогнитивных способностей студентов в процессе иноязычной подготовки в вузе / Психологический журнал. М., 2006. - №7. - С. 57 -69
4. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. - СПб.: Питер
5. Hacker D. Metacognition: Definition and Empirical Foundations. (Электронный ресурс): http://vcell.ndsu.nodak.edu/~ganesh/seminar/Hacker_Metacognition%20-%20Definitions%20and%20Empirical%20Foundations.htm
6. Schraw G., Moshman D. Metacognitive theories. Educational Psychology Review, 1995, (электронный ресурс): <http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1040&context=edpsychpapers>

Н.К. Охалкина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

РОЛЬ МУЗЕЯ ИСТОРИИ МОЛОДЕЖНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ОБЪЕДИНЕНИЙ РГУ НЕФТИ И ГАЗА ИМЕНИ И.М. ГУБКИНА В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Необходимость проведения успешной модернизации российского общества в условиях возрастающего влияния научно-технических достижений на развитие человечества в целом и на экономику в частности, вызывает потребность в высокопрофессиональных технических кадрах.

Перед системой высшего технического образования остро встает задача подготовки специалистов, отвечающих запросам инновационной экономики способными быть социальной опорой эффективного государства и развитого гражданского общества.

Необходимость актуализации инженерного образования связана, прежде всего, с тем, что конкурентоспособность современной экономики во многом определяется умением успешного решения сложных инженерных решений выпускниками технических вузов.

В современных условиях быстрого сокращения жизненных циклов технических и инженерных продуктов, процессов и технологий, когда инженерия еще не испытывала такую нехватку времени на то чтобы донести инновацию от идеи до рынка, когда конкуренция в сфере инновации исчисляется неделями, необходимо чтобы инженерное образование отвечало запросам инженера-практика [1, 44.].

Необходимость повышения адекватности и адаптивности отечественного высшего образования стратегическим задачам социально-экономического развития России, мировым и европейским тенденция реформирования высшей школы обусловила актуальность перехода на компетентностную модель развития высшего образования.

Компетенция - это прежде всего способность к адаптации в постоянно изменяющихся социальных условиях, является условием дальнейшего развития индивида, социальных групп и общества в целом. Компетентностный подход ориентирован, прежде всего, на достижение определенных результатов, приобретения компетенций, являющихся характеристиками обучаемых субъектов. Поэтому из основных понятий в современном образовании стало понятие компетенции как характеристики качеств выпускников вуза. Компетенции включают в себя внутреннюю мотивацию личности, ценностно-

смысловое и эмоциональное отношение к деятельности. Компетенции представляют собой сочетание характеристик (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственностям), которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно эти компетенции реализовать. Компетентность - это совокупность навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация с социальным поведением, а именно: полноценное владение фундаментальными знаниями, способность решать поставленные задачи на абсолютно новом техническом уровне, проектные умения, обладание лидерскими качествами, способность работать в команде, инициативность, умение принимать решения и отвечать за их последствия, способность к самообразованию на протяжении всей жизни.

Современные реалии требуют от будущего специалиста полного раскрытия творческого потенциала, усиления его личной ответственности за профессиональную социальную реализацию собственного предназначения, а также умения решения конкретных проблем в постоянно меняющемся мире.

Но в современную эпоху актуальным становится и тенденция смены ценностных приоритетов развития общества на максимальное включение наукоемких технологий и интеллектуального потенциала в качестве источников создания национального благосостояния.

В современных условиях развития межкультурного взаимодействия обществ, социальных групп и индивидов, расширения коммуникационных возможностей внутринационального и глобального характера, растущего значения образовательного и коммуникативного аспектов производства, возникает необходимость подготовки специалистов с высокой гуманистической духовно-нравственной ориентации.

На основе гуманитарного подхода формируется профессиональная культура будущего инженера. Ценностно-ориентационный компонент, составляющий ядро гуманитарной культуры, обеспечивает осознанную реализацию в деятельности будущего специалиста социальных и профессиональных смыслов, значений, нормативов, избирательно-оценочное отношение к объектам профессиональной деятельности, к самой деятельности как средству самовыражения и достижения профессиональных целей, к себе как субъекту профессиональной активности, к сложившимся условиям профессиональной деятельности.

Таким образом, инженер нового поколения должен уметь работать с людьми из разных культур, иметь незаурядные коммуникативные способности, владеть основами проектного менеджмента, логистики и системной интеграции. [1, 44.].

Условием формирования данных компетенций является социокультурная среда вуза. «Социокультурная среда образовательного учреждения представляет собой сеть взаимосвязанных многогранных событий, создаваемых совместными усилиями субъектов (как индивидуальных,

так и групповых) различного иерархического уровня, выступающих для интегрального развития личности. [3,154.].

В социокультурной среде формируются умения, компетенции, связанные с внутренним механизмом переноса на другие варианты ситуации в практической деятельности поскольку студент «самостоятельно» запускает», или инициирует, действие. [3, 154.].

Социокультурная среда вуза влияет на формирование общекультурных компетенций студентов, подготавливает его к новой для него социально значимой роли – инженера, носителя технической и социальной культуры.

Социокультурная среда вуза призвана помочь студенту в развитии его социальных ресурсов, в повышении активности молодых людей, формирования высокого уровня нравственной культуры личности.

Цель системы- сохранение, трансляция и расширение производства социального и культурного опыта, что в конечном итоге, призвано обеспечит разностороннее развитие личности, создать условия для профессиональной социализации с учетом индивидуальных потребностей личности, а также задач социума в целом [3,155].

Музейный комплекс нашего вуза как социокультурный институт входит в социальное пространство нашего вуза.

Сегодня необходимо рассматривать музей как культурный механизм генерации, систематизации мировоззренческих ценностей, ранжирования и трансляции идей, способствующих гармонизации общества и стабильности социальных систем его функционированием в качестве институции поддержания единого культурного пространства, репродукции традиций в новых, принципиально изменившихся условиях, а также укоренения инноваций в лоне пространства традиций.[2]

В условиях смены поколений, кризиса традиционных ценностей и норм, музейный комплекс университета сохраняет и актуализирует традиции вуза, его исторический научно- технический и творческий потенциал, активно развивает и поддерживает и пропагандирует корпоративную культуру.

Музей истории молодежных организаций и объединений им И.М. Губкина изучая, сохраняя, транслируя социальную информацию и опыт более двадцати студенческих общественных организаций, способствует формированию общекультурных компетенций студентов, создает условия для формирования социально активной и профессионально востребованной личности.

Выполняя коммуникативную функцию, музей формирует и развивает лучшие гражданские качества будущих специалистов через активизацию их эмоционально-познавательной сферы, включение в творческую деятельность.

Уже десять лет студенты вместе с музейными работниками активно участвуют в сохранении и развитии лучших традиций губкинского студенческого самоуправления. Более тридцати студентов первого курса 2003 года обучения разных факультетов активно участвовали в создании музея,

непосредственно знакомясь во многом с уникальной историей общественных организаций, непосредственно общались с лучшими представителями студенческих активистов, которые своими архивами заложили основу музея.

Музей стремится обеспечить ориентацию студентов на ценностно-смысловые стратегии профессионально-личностного роста, помочь в культурной самоидентификации посредством изменения или корректировки стереотипов.

Экспозиции музея показывает посетителям историю молодежных организаций, их различные направления и формы работы, конкретный опыт, достижения на протяжении всего времени существования нашего вуза, вклад студентов в решение задач общества, государства, конкретной помощи стране, городу, району, институту. Экскурсии, непосредственное общение на встречах, «круглых столах» с лидерами и активистами общественных организаций разных поколений, знаменитыми спортсменами, лучшими преподавателями и успешными нефтяниками и газовиками, исследовательская работа по истории общественных организаций, (ВЛКСМ, ССО, КИДа, студенческого профкома, студсовета, спортклуба, оперотряда, КВН, КСП. Сно и др.) наглядно показывает современным губкинцам лучшие традиции деятельности общественных организаций и объединений, пропагандирует возможности студенческого самоуправления в развитии социальной и творческой активности студентов, в формировании лидерских качеств, проявления уникального корпоративного «духа» губкинцев.

Литература

1. Ауэр М., Добровска Д., Эдвардс А., Ликл Э. Перспективы развития инженерного образования с позиций IGIP. Высшее образование в России №2, 2013.
2. Именнова Л.С. Музей в информационную эпоху. Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. № 6, 2010. С. 39–45.
3. Филатова М.Н. Социокультурная среда вуза: теоретико-методологический аспект. Москва. 2012.

ГУМАНИТАРНАЯ СРЕДА В ВЫСШЕЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

Мы живем в быстро меняющемся мире, в котором высококвалифицированный специалист прежде всего должен уметь адаптироваться к изменчивым условиям существования, находить новые знания, владеть технологиями обучения, то есть уметь учиться. Современная образовательная система не может гарантировать, что те или иные конкретные знания и навыки будут востребованы производством и обществом через несколько лет, когда специалист выйдет на рынок труда. К этому времени мир претерпит изменения, направленность которых предсказать мы не в состоянии. Следовательно, высшее профессиональное образование должно готовить специалиста, обученного новым технологиям жизни в меняющемся мире, владеющего методами ориентации в подвижном социальном пространстве, умеющего отвечать на новые потребности общества и даже предвидеть их. Подобную социальную компетентность как важнейший компонент профессионализма невозможно сформировать без создания гуманитарной среды вуза, включающей в себя широкую социально-гуманитарную подготовку, активное обращение к искусству и сокровищам культуры в целом, регулярное взаимодействие с учреждениями культуры в учебном процессе современной высшей школы.

В настоящий момент реализуется программа модернизации российского образования, что с неизбежностью должно означать гуманитаризацию высшей профессиональной школы. Основными задачами гуманитарной компоненты образовательного процесса в техническом вузе являются развертывание духовного потенциала личности, развитие творческого воображения, креативного мышления, художественного вкуса, стремления к совершенству, умение понимать и анализировать социокультурный контекст, то есть принципы устройства общества и особенности культуры, где будет внедряться, реализовываться готовый технический продукт. Именно понимание социального контекста своей деятельности, изучение закономерностей общественного развития, приемов преобразования социального пространства, опасностей и проблем, с которыми сталкиваются люди в социальных действиях, способов их преодоления и т.д. является основной целью гуманитарного образования в вузе. Однако изучение социального контекста и закономерностей его изменения важно техническому специалисту прежде всего

не для того, чтобы внедрять уже готовые решения, а главным образом для того, чтобы грамотно и социально корректно *проектировать* и *разрабатывать* социально безопасные технические устройства, понимать *цели* человеческого развития, осознавать служебную, подчиненную роль в этих процессах техники как средства решения человеческих проблем. Соответственно гуманитаристика вводит будущего специалиста через систему образовательного пространства в мир ценностей и смыслов человеческого бытия, позволяет ориентироваться в лабиринте культурных напластований и хитросплетений для социально корректной постановки своих профессиональных задач и выбора наиболее эффективной стратегии их осуществления. А это определяет уже иную роль гуманитарных дисциплин в вузе, чем просто желательную креативную подпитку. Гуманитарное образование становится смыслоопределяющим компонентом профессиональной деятельности, важнейшей частью профессиональной культуры современного специалиста, составляющей его профессиональной зрелости и компетентности. Оно позволяет грамотно ставить сами задачи профессионального труда, определять социально приемлемые средства осуществления, понимать смыслы, ради чего она делается, чему служит и что развивает.

Выделим основные качества современного высококвалифицированного специалиста, в формировании которых решающую роль должна сыграть социально-гуманитарная подготовка. Во-первых, ориентация на социальную безопасность любого профессионального проекта. Это подразумевает понимание специалистами особенностей функционирования современного общества, тенденций его изменения, многовариантности и неопределенности путей его развития. Компетентный инженер решает проблему не просто эффективности проекта, а социальной эффективности: насколько проект соответствует потребительскому спросу при существующих экологических, природоохранных, маркетинговых ограничениях, минимальны ли возможные риски и другие нежелательные социальные последствия. Только такой подход приемлем для современного общества, и только подобные качества характеризуют компетентного специалиста. Выработать их, осознать их жизнеполагающую функцию поможет гуманитарная составляющая высшего профессионального образования.

Вторым важным качеством современного компетентного специалиста является способность предвидения перспектив, возможных направлений развития своей профессиональной области. Только в таких условиях может осуществляться успешная профессиональная деятельность в информационном обществе. Способность к прогнозированию предполагает понимание закономерностей социального развития, особенностей функционирования современной цивилизации, перспектив социокультурной динамики, что достигается изучением социогуманитарных дисциплин. Но в современном быстро меняющемся мире важно уметь уловить невербализуемые тенденции, почувствовать основные направления возможных изменений, что осуществимо

только на уровне интуиции, путем образно-чувственного переживания мира. А это реализуется только обращением к достижениям культуры, созданием новых форм взаимодействия научного познания и художественного восприятия в образовательном пространстве высшей школы.

Третьей важнейшей характеристикой компетентного специалиста является не просто хорошее знание теории и технологии своей профессиональной деятельности, а умение применить их для решения конкретной задачи, практическая направленность профессиональных навыков и знаний, готовность использовать их для удовлетворения потребностей других людей и общества в целом. Качество подготовки специалиста в таких условиях будет определяться не объемом теоретических знаний, усвоенных им за годы обучения, а умением решать задачи потребителей, способностью приложить свои знания для удовлетворения их потребностей, готовностью и желанием оказывать профессиональные услуги. Это предполагает появление особых личностных свойств, новое понимание профессиональной состоятельности, заключающейся в способности решать проблемы потребителя наиболее эффективным и социально безопасным образом. Более того, новое понимание профессионализма предполагает умение формировать у клиентов социально перспективные потребности, фиксирует изменение направленности профессиональной деятельности от производства товаров, удовлетворяющих сложившиеся потребности, к производству услуг, предугадывающих и развивающих потребительский спрос. Воспитание подобных профессиональных качеств подразумевает фундаментальную экономическую, социологическую, культурологическую подготовку, овладение приемами межкультурной коммуникации и лингвистическую компетентность. В условиях глобализации современной экономики и общественной жизни в целом возрастает значение межкультурной компетентности, понимания особенностей межгрупповых взаимодействий, межличностного общения, что превращает социогуманитарную составляющую высшего профессионального образования не просто в необходимое дополнение, а в важнейшее условие профессиональной компетентности.

Повышение роли социогуманитарной составляющей высшего профессионального образования будет знаменовать становление новой образовательной парадигмы: целью высшего образования является не трансляция состоявшихся знаний, умений, навыков, а воспитание готовности на основании полученных знаний решать возникающие проблемы, постоянно доучиваться и перестраиваться, чтобы быть в состоянии реагировать на изменяющиеся условия жизнедеятельности. Такое понимание профессиональной компетентности означает владение специалистами в любой трудовой сфере навыками анализа социокультурных последствий и перспектив своей деятельности, социального контекста реализации своих проектов, прогнозирования собственной карьеры и личностного роста. Эти навыки позволят дипломированному специалисту при необходимости освоиться в

любой профессиональной области, даже далекой от сферы его первоначальных интересов, дадут возможность эффективно выстроить стратегии дополнительного обучения непосредственно на новом рабочем месте или в системе дополнительного образования. Это снизит остроту проблемы работы не по специальности, приобретшей большие масштабы в последнее время. Само понятие высшего профессионального образования будет означать возможность специалиста выбирать сферу применения своих умений, самостоятельно приобретать необходимые компетенции и выстраивать свою профессиональную карьеру в соответствии с общественными потребностями.

Новым задачам высшего профессионального образования, формирующего компетентного специалиста, отвечает двухуровневая модель обучения. Бакалавриат претендует сделать первую ступень высшего образования массовой и общезначимой именно потому, что должен дать своим выпускникам не узкоспециализированные знания, а профессиональную подготовку в контексте социальных взаимосвязей и общественных потребностей, новых линий развития и основных тенденций профессии как социальной деятельности, претендующей понимать, удовлетворять и формировать потребности людей в определенных услугах. Основной функцией бакалавриата можно считать профессиональную социализацию молодежи, приобщение к системе социальных связей, норм, ценностей, идеалов, потребностей современного общества, главной из которых является потребность в профессиональном самоопределении и развитии в течение всей жизни. Первая ступень профессионального высшего образования позволит сформировать базовую компетентность – понимание социокультурных смыслов современного профессионализма, выражающегося в готовности к профессиональному совершенствованию в течение всей активной жизни, причем в самой интенсивной, напряженной и лично значимой форме – самообразования, что позволит выстроить в дальнейшем самостоятельные траектории обучения. Профессиональная компетентность в таком случае означает не только теоретическую подкованность и владение профессиональными навыками, а прежде всего способность и готовность самостоятельно и результативно действовать в реальных жизненных и профессиональных ситуациях на основе понимания социокультурного контекста. В таких условиях социогуманитарное знание становится жизненно важным требованием высшего профессионального образования.

Выделим основные задачи, решаемые гуманитарной составляющей технического образования:

- 1) Формирование социокультурной компетентности как части профессиональной культуры инженера, позволяющей не просто усвоить знания, приемы и навыки конкретной профессии, но и научиться видеть широкий социокультурный контекст деятельности, оценивать социальные перспективы и последствия своих трудовых усилий.

2) Умение действовать в ситуации неопределенности и технологических рисков с учетом социогуманитарной экспертизы технических проектов.

3) Развитие личности, человеческих качеств будущего специалиста, формирование мировоззрения, морального и правового сознания.

4) Освоение коммуникативных навыков, умения вступать в контакт и поддерживать конструктивные взаимодействия с другими людьми.

5) Овладение социально-психологическими приемами общения, понимания других людей, лидерскими качествами и политическими компетенциями.

В.В. Попов

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «КРЕАТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ»

В 2013 году для развития гуманитарной среды вуза как фактора успешной реализации компетентностного подхода, в Российском государственном университете нефти и газа имени И.М. Губкина организована кафедра инженерной педагогики (заведующий кафедрой д.т.н., проф. Р.З. Сафиева).

Среди элективных курсов, разработанных на кафедре, свою нишу занимает курс «Креативная педагогика в техническом вузе». Идейным замыслом курса является то, что для формирования успешной жизненной стратегии необходимо не только овладеть профессиональными знаниями и умело использовать их на практике, но и освоить методы и средства для постоянного развития собственного творческого потенциала, а также эффективно учить этому людей, которые станут единомышленниками, способными выходить за рамки репродуктивной деятельности, генерировать множество продуктивных идей и воплощать их в жизнь.

Курс реализован на основе креативной дидактики, которая воплотила в себе и развила лучшие элементы педагогики сотрудничества, проблемного, контекстного, развивающего обучений. Принципиальное отличие идеологии предлагаемой креативной педагогики от других педагогических технологий заключается в том, что обучающийся в соответствии с так называемой «формулой креативной педагогики» А.Г. Алейникова переводится из ранга объекта воздействия (которого, образно, как сосуд «наливают знаниями») в ранг субъекта творчества – творца (которого как факел «зажигают» высокими мотивациями творчества)[1, 31]. При этом традиционный (основной) учебный материал переводится из ранга предмета освоения в ранг достижения некоторой созидательной цели. Но главное, что для достижения созидательной цели (разработки техники, технологии (в том числе услуги), изделия) обучающемуся эффективно помогут изучаемые в курсе эвристические стратегии, тактики, методы, приемы, а также специальные компьютерные средства.

Поэтому автор курса уверен, что в рамках предусмотренных данной дисциплиной 18 практических занятий и самостоятельной творческой работы (весь курс – 72 часа), каждый обучающийся достигнет значимых (по крайней мере, для себя) научных и практических результатов (подготовит материалы для

научной статьи, доклада на научную конференцию, заявок на изобретения, полезные модели). При этом каждый обучающийся существенно разовьет свое творческое мышление и творческий потенциал, сформирует у себя основы новой инновационной культуры.

Программа курса составлена в соответствии с требованиями ВГОС ВПО с учетом рекомендаций ПрООП ВПО по направлению (специальности) 050100 – Педагогическое образование.

При изучении курса планируется использовать разработанный с участием автора курса Комплекс научно-методических и практических работ «Разработка методологии и средств креативной педагогики, обеспечивающей развитие творческих способностей учащихся в системе высшего профессионального образования», отмеченный в 2009 году премией Правительства РФ [2, 204].

Список литературы:

1. Алейников А.Г. О креативной педагогике //Вестник высшей школы. – 1989 – №12. – с. 29-34
2. Креативная педагогика. Методология, теория, практика /под ред. д.т.н., проф. В.В. Попова, акад. РАО Ю.Г. Круглова. – 3-е изд. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. – 319 с.

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В КОНСТРУКТИВНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

В современной России, пожалуй, нет такой сферы материальной и духовной жизни, которой не коснулись бы ветры перемен и обновления. Затронули они, безусловно, и науку, от которой во многом зависят дальнейшие успехи проводимых в стране экономических реформ.

Как и любая другая наука, педагогика изменяется и развивается под воздействием научно-технического прогресса и системы новых организационных и экономических факторов. Одной из наиболее важных задач современной педагогики является повышение эффективности и интенсификация учебного процесса. Не в последнюю очередь обусловлено это ускоряющимися процессами научно-технической революции и глобализации в мире, развитием информатизации, компьютеризации, телекоммуникаций и т.д.

В этой связи остро встает проблема отбора и использования таких образовательных методов и технологий, дидактических форм, которые резко повысят качество российских процессов обучения, сделают их более тельными, действенными и плодотворными.

Чтобы решить эту задачу, недостаточно отобрать методы эффективного обучения. Их необходимо объединить и интегрировать в одну взаимосвязанную непротиворечивую и взаимодействующую систему, которую, в сущности, можно рассматривать как современную конструктивную педагогику.

Конструктивную педагогику в укрупненном плане можно рассматривать как направление, обеспечивающее, прежде всего интенсификацию процесса обучения с применением различных активных методов и средств, всемерную оптимизацию педагогического процесса, и, наконец, педагогическое творчество в общении с обучаемыми.

Суть интенсификации педагогического процесса раскрывается в условных блоках:

Блок 1. Четкая общая целенаправленность всего педагогического процесса, а также промежуточных этапов обучения. Преподаватель, осуществляющий учебный процесс, должен его выстроить так, чтобы общая конечная цель достигалась через ряд более мелких, промежуточных целей на различных участках всего пути обучения. При этом промежуточные цели должны всячески стимулировать обучаемых, вызывая и поддерживая у них желание достичь их.

Блок 2. Повышение мотивации у обучающихся и обучающих. Обращается внимание на использование различных мотивировок интенсивной трудовой

деятельности обучающихся и обучаемых. Речь идет о применении соответствующих стимулов, поощрений для достижения чувства удовлетворенности, проявления тех или иных способностей и т.д.

Блок 3. Доступность для обучающихся преподаваемых знаний, независимо от увеличения количества и сложности информации. Важно соблюдать условия оптимальности при интенсификации обучения, т.е., увеличивая нагрузку на учащихся, надо всегда думать, а справится ли с ней данная аудитория с учетом ее состава и уровня подготовки. Поэтому целесообразно устанавливать определенные пороговые значения интенсификации обучения с тем, чтобы всегда обеспечивать качество образовательной информации и не создавать не нужной напряженности обучающим.

Блок 4. Повышение результативности педагогического процесса в единицу времени, без перегрузки или недогрузки обучаемых. Интенсификация обучения предполагает оптимальное ускорение темпов учебного процесса, что позволяет обучаемому наиболее результативно усвоить материал.

Блок 5. Разработка и внедрение методов обучения, активизирующих деятельность обучаемых. Важно широкое применение активных методов в учебном процессе, в частности проблемной беседы, рассказа об исследовательском опыте, активной самостоятельной работы и др.

Блок 6. Разработка и внедрение информационных педагогических технологий и современных средств вычислительной и организационной техники. Необходимо внедрение компьютерной и информационной технологий, позволяющих по-новому осуществлять интенсификацию, активизацию учебного процесса, развивать учебно-познавательную деятельность обучающихся.

Блок 7. Всемерное развитие самообразования инициативы и самостоятельности у самих обучающихся. Для интенсификации обучения необходимо стимулировать деятельность обучаемого по самообразованию, когда ему приходится критически оценивать свои знания, выявлять имеющие место индивидуальные недостатки и находить дополнительные возможности устранения пробелов в своем обучении для углубления знаний.

Блок 8. Широкое использование методов игрового обучения. Следовательно в интенсификации большое место занимает игровое обучение, которое отличается от традиционных методов: во-первых, максимальной приближенностью к реальной практической деятельности; во-вторых, возможностью принимать индивидуальные решения при конфликтных ситуациях, в-третьих, наличием атмосферы соревновательности, коллективной выработки группового мнения, когда учитываются различные аргументы и контраргументы обучающихся; в-четвертых, повышенным эмоциональным настроением (управляемым эмоциональным напряжением), что позволяет существенно активизировать и интенсифицировать процесс обучения.

Список литературы:

1. Абрамова Г.С., Степанович В. А. Деловые игры: теория и организация (Руководство практического психолога). - Екатеринбург: Деловая книга, 1999. - 169с.
2. Абрамова И.Г. Некоторые подходы к разработке принципов управления деловой игрой. Методические разработки по деловым играм. По материалам научно-методического семинара ВСНТО «Методология деловых игр». М., 1988. - 142с.
3. Абрамова И.Г. Учебная имитационно-моделирующая игра «Спектр» (Соорганизация противников и единомышленников для коллективной работы). Методические указания. Д., 1989. - 83с.
4. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. — М., 1980. Психология личности. Т.2. Хрестоматия. Самара: Изд. Дом «БАХРАХ», 1999.-336с.
5. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. - 299с.

Р.З. Сафиева

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ИНЖЕНЕРНАЯ ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОМ ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

При обсуждении роли инженерной педагогики в подготовке высококвалифицированных кадров возникает ряд вопросов, которые постоянно находятся и будут находиться в фокусе внимания технического и гуманитарнонаучно-педагогического сообществ.

Каковы особенности влияния технического и гуманитарного знания на становление молодого специалиста?

Какие современные образовательные технологии будут наиболее эффективными при подготовке студента?

Готов ли будущий специалист как зрелая сформировавшаяся личность к технологическим вызовам эпохи, в которой он живет?

Какие аспекты инженерной этики наиболее значимы при формировании профессиональных и личностных качеств будущего инженера?

Насколько применимы разработанные зарубежные стандарты профессионального образования для России?

Какие программы будут востребованы при подготовке аспирантов и молодых преподавателей?

Эти и другие вопросы носят явно дискуссионный характер и требуют пристального внимания со стороны научно-педагогического сообщества. На факультете гуманитарного образования нашего университета есть возможности для организации таких дискуссий в рамках научно-методических семинаров и конференций, проводимых кафедрами факультета. Задача создания экспериментальной площадки по развитию современных образовательных технологий в психолого-педагогической области, их апробации и внедрению в практику преподавания стоит перед кафедрой инженерной педагогики, недавно созданной на гуманитарном факультете университета. Основные направления работы новой кафедры связаны с подготовкой студентов, аспирантов и преподавателей по психолого-педагогическим дисциплинам. Новеллой является подготовка научно-педагогических кадров высшей квалификации в аспирантуре с присвоением квалификации «исследователь» или «преподаватель-исследователь», что предполагает разработку основных образовательных программ в соответствии с федеральными государственными

образовательными стандартами. Именно это главное направление потребует мобилизации интеллектуального ресурса преподавателей как новой кафедры, так и преподавателей других кафедр университета, которые владеют оригинальными педагогическими методиками и готовы сделать их достоянием научно-педагогического коллектива университета и других вузов.

Примером инновационной образовательной технологии в Губкинском университете - динамично развивающейся образовательной организации, имеющей статус национального исследовательского университета – является междисциплинарное обучение студентов на виртуальных нефтегазовых производствах, моделирующих среду профессиональной деятельности [1,2]. При организации и проведении междисциплинарного обучения способность обучающихся к коммуникации, понимание основ профессиональной этики, знание правил межличностного и межнационального общения, умение разрешать возможные конфликтные ситуации становится необходимым условием успешной работы студенческой команды в целом. Кафедра инженерной педагогики именно для этой категории студентов, работающих в междисциплинарных группах, разрабатывает факультативные курсы. В рамках этих курсов можно будет моделировать конфликтные ситуации при выборе того или иного технологического решения и показать примеры их разрешения на основе не только профессиональных знаний в предметной области, но и знаний в области психологии межличностного общения, конфликтологии и инженерной этики.

В процессе происходящего перехода от гербертовской модели обучения менторского типа к личностно-ориентированной технологии обучения определенные категории преподавателей технического вуза могут испытывать определенный стресс из-за стремления придерживаться прежних педагогических технологий, которые не соответствуют требованиям современного рынка образовательных услуг. Особое значение при реализации компетентностного подхода к образовательной деятельности приобретает гуманитаризация технического знания. Преподавателю предстоит постоянная работа над совершенствованием учебного контента, гармонизирующая предыдущий опыт преподавателя с внешними факторами и трендами развития современного образования. Переход преподавателя из прежде «комфортной» зоны в «некомфортную» зону, требующую дополнительных усилий, является энергетически затратным процессом, но именно он открывает новые возможности для творческого роста. В портфолио современного преподавателя должны быть практико-ориентированные программы обучения, в которых используются дистанционное обучение и информационные технологии. Современный преподаватель должен уделить внимание своей языковой подготовке и быть готов к общению со студентами на иностранном языке не только в области своей предметной деятельности. Разработанный проект профессионального стандарта преподавателя устанавливает необходимый уровень знаний в психолого-педагогической области [3]. Такая трансформация

требует от преподавателя определенных усилий, переход к концепции непрерывного образования (LLL- LifeLongLearning) предполагает постоянное повышение квалификации преподавательского состава как в предметной области, так и в области современных педагогических технологий. Заметным достижением университета следует считать повышение квалификации большой группы преподавателей в области инженерной педагогики, что позволяет преподавателям, прошедшим обучение, при определенных условиях войти в регистр IGIP «Международный преподаватель инженерного вуза». Возможности академической мобильности преподавателя технического вуза, состоящего в регистре IGIP, существенно выше, он востребован на рынке образовательных услуг. Само понятие инженерная педагогика связано с именем Адольфа Мелецинка, инженера, доктора наук, профессора Университета г. Клагенфурт, который известен как автор одноименной книги, выдержавшей в течение сорока лет издания на различных языках и изданной в 1998 году на русском языке учеными МАДИ. Определяющий вклад в развитие инженерной педагогики внесли ректор МАДИ член-корреспондент РАН В.М.Приходько и академик РАО В.М. Жураковский – члены Российского мониторингового комитета IGIP. В сентябре 2013 года состоялась 42 международная конференция IGIP, в рамках которой специалисты с участием автора данного сообщения обсудили вопросы развития инженерного образования в мире и стране. Важные аспекты этого обсуждения представлены ниже.

Анализ российского инженерного образования показывает, что оно способно обеспечить подготовку специалистов для реализации программы новой индустриализации, заявленной В.В. Путиным [4]. Однако для постиндустриального информационного общества требуется смена парадигмы инженерного образования.

В последние годы появились новые интересные работы, увязывающие длинные экономические циклы по Н.Кондратьеву с технологическими волнами по Й.Шумпетеру, причем сомнений в приходе новой волны у специалистов нет. Инновационные волны и циклы носят сложный характер, их временная классификация относительна. Согласно этой концепции ведущие страны мира по научно-техническому развитию сейчас находится в начале формирования шестого технологического уклада (нанотехнологии, клеточные технологии, методы геномной инженерии, системы искусственного интеллекта, глобальные информационные сети и др.). Движение экономики от низших технологических укладов к высшим определяется уровнем технологической культуры общества, качеством инженерного образования и состоянием инженерного дела в стране. Экономика России является многоукладной. В России в настоящее время представлены технологические уклады экономики от первого до пятого.

Состояние инженерного дела тесно связано с состоянием инженерного образования. По данным экспертов ассоциации инженерного образования России (АИОР), уровень подготовки инженеров в России признан экспертами удовлетворительным или хорошим (85% экспертов) [5]. Этот результат

находится в остром противоречии с оценкой экспертами состояния инженерного дела в России (только 15% экспертов считают уровень состояния инженерного дела в России удовлетворительным или хорошим). Объяснение этого противоречия кроется в несоответствии принципов, содержания и формы подготовки современных специалистов в области техники и технологии (бакалавров, магистров, инженеров) требованиям современного производства, создаваемого и развивающегося по законам рыночной экономики. Эти объективные факторы действуют и в отношении инженерного нефтегазового образования, ориентированного на поддержание высших технологических укладов.

Понимание причинно-следственных связей в развитии инженерного дела и инженерного образования способствует поиску эффективных решений по развитию инженерного нефтегазового образования и выработке методологии в деятельности кафедры инженерной педагогики университета. В настоящий момент в «портфеле» кафедры находятся программы элективных дисциплин в компетентностном формате, авторы этих дисциплин представили доклады по интересующей их проблематике на данную конференцию и готовы к полемике с коллегами по различным аспектам инженерной педагогики, в том числе, по вопросам, заявленным в начале сообщения.

Список литературы

1. Владимиров А.И., Шейнбаум В.С. Подготовка специалистов в виртуальной среде профессиональной деятельности - требование времени. // Высшее образование сегодня, 2007. №7. С 2-6.
2. Мартынов В.Г., Пятибратов П.В., Шейнбаум В.С. Развитие инновационной образовательной технологии обучения студентов в виртуальной среде профессиональной деятельности. // Высшее образование сегодня, 2012. № 5.
3. http://www.fgosvo.ru/uploadfiles/proekty%20doc/prost_prep.pdf.
4. Путин В.В. Нам нужна новая экономика. // Ведомости. 2012. 30 января
5. Подход к формированию национальной доктрины инженерного образования России в условиях новой индустриализации. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Томск. 2012.

ЗАДАЧИ КУРСА «ФИЛОСОФИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ НАУКИ» В ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Современная образовательно-воспитательная парадигма Высшей школы отошла от тоталитарной идеологизированности и сделала своей базовой ценностью функционально-технологический подход к образованию и воспитанию специалистов прежде всего в сфере технических и естественных наук. В настоящее время намечена явная тенденция к снижению ценности фундаментального образования, включающего в себя широкий спектр гуманитарно-мировоззренческих дисциплин. Образование приобретает все более технологичный и узкоспециализированный характер. Нивелируются ценностно - мировоззренческие основы образования, столь необходимые для формирования целостно - системных компетенций ученых и специалистов.

Сменилась образовательно-воспитательная парадигма Высшей школы. Проблема формирования нового человека, гармоничного, всесторонне развитого, физика и лирика одновременно, заменена на задачу подготовки общественно востребованного потребителя образовательных услуг, владеющего современными технологиями. Это соответствует общей концепции образования как сферы услуг. Опасность подобного подхода состоит прежде всего в том, что из поля зрения специалиста исчезает социально-исторический, ценностно-мировоззренческий контекст его деятельности. Он превращается в функцию, в лучшем случае нацеленную на высокопрофессиональное выполнение своих должностных обязанностей.

Курс «Философия и методология науки» помогает преодолению «зашоренности» технологической парадигмы образования. Он способствует формированию объективного взгляда на феномен науки и техники. Курс позволяет магистрантам и аспирантам посмотреть на свою научную дисциплину в контексте общего русла развития науки и культуры, выявить аксиологические и мировоззренческие аспекты науки, «риски и потаенности» техники и техносферы. Курс соответствует новым образовательным стандартам, утверждающим такие системные компетенции, как способность приобретения новых знаний и умений (когнитивные способности), целеполагание, использование научных методов (прежде всего анализ, синтез, системно-структурный анализ), применение правовых и этических норм в профессиональной сфере, умение социального взаимодействия и сотрудничества.

В современном мире наука, несомненно, является высочайшим достижением культуры, оказывающим глубинное влияние на все сферы жизни общества, человека, окружающего мира в целом. При этом наука, с одной стороны, развивается за счет узкой специализации, что ведет к углублению знаний об окружающем мире. А с другой стороны, усиливается тенденция к междисциплинарным исследованиям, что позволяет комплексно, целостно взглянуть на предмет и объект исследования. Комплексность позволяет «встроить» узкую специализацию в широкий социально-исторической и культурологический контекст современного научного и социального мира.

Актуальность формирования комплексных, системных компетенций связана прежде всего с этическими проблемами науки. Во-первых, в современном мире возрастает ответственность ученого за результаты его деятельности, за принимаемые научные решения. Во-вторых, наука, как социальный институт, является сферой деятельности прежде всего научных сообществ, поэтому возникает проблема коммуникации, умения работать в команде. В третьих, наука – это дело общественное, государственное, поэтому ученый несет ответственность прежде всего перед обществом и перед государством, которое ее финансирует. И еще один немаловажный аспект – как ученый лично понимает свою ответственность, свое предназначение (свобода и ответственность ученого перед самим собой). Истина, добро, красота – это вечные ценностные ориентиры и ученого и науки в целом, но при этом научная истина не всегда означает добро, благо. И, наконец, очень важно осознать роль науки в ускорении социального развития, когда возникает тот феномен, который Э. Тоффлер описал, как психологический шок от встречи с будущим. Для подготовки к коммуникации с этим будущим не обойтись без философско-мировоззренческого подхода. Именно философский, предельно широкий и открытый взгляд на мир, природу, общество и когнитивные возможности человека позволяет проанализировать сценарии будущего, прогнозировать наиболее вероятные из них, наметить определенную тактику и стратегию поведения.

В результате научно-технической деятельности человек создал техносферу – искусственную среду своего обитания. Созданные людьми технические и техногенные объекты так же требуют системного компетентного подхода. Существуют два противоречивых последствия развития техносфера. С одной стороны, несомненно, глобальное позитивное влияние на все сферы жизнедеятельности общества и человека. С другой стороны, созданы невиданные ранее потенциальные и реальные угрозы человеку и человечеству в целом. Современные технологические комплексы негативно воздействуют на природу нашей планеты, угрожая ее существованию. Человек уподобился демиургу: по собственным замыслам он творит необходимые ему технические миры. Творчество этого научно-технического бога стало угрожать жизни на Земле. Невозможно понять последствия технического действия без системно-целостного мировоззрения. Современный инженер – это демиург,

творец, отвечающий за продукты своей деятельности не только со стороны их качества, но и за их встроенность в техносферу, в экологию среды обитания. Как пишет М.Хайдеггер, «нет никакого демонизма техники, но есть тайна ее сущности. Сущность техники как миссия раскрытия потаенности ее сущности. Сущность техники как миссия раскрытия потаенности есть риск» [1,225]. Невозможно адекватно проанализировать риски и неопределенности, связанные с техникой, без философского ее осмысления в таких дисциплинах, как теория деятельности, культурология, методология, без гуманитарного анализа влияния техники на человека и их взаимодействия. Техника влияет на существование и сущность человека (его свободу, безопасность, образ жизни, реальности сознания, возможности), определяет техногенный тип цивилизации, ее судьбу. Из средства служения людям техника может стать враждебной человеку и даже подвергнуть опасности само его существование на Земле. Эта особенность современной ситуации выдвигает на первый план проблему этики и социальной ответственности инженера и проектировщика перед обществом и отдельными людьми.

Системные компетенции формируются на основе системного анализа феноменов науки и техники, общественных явлений, явлений человеческой психики. Руководящим методологическим принципом системного анализа является требование всестороннего учета всех существенных обстоятельств, т.е. политических, социально-экономических, технических, юридических и других факторов, влияющих на решение проблемы. Именно поэтому научно-техническое образование имеет столь широкую гуманитарную основу. В условиях огромных рисков, связанных с научно-техническим развитием, значение социогуманитарного аспекта образования только возрастает. Так, возникла профессия системотехника, проектировщика сложных систем, который, обладая узкоспециальными знаниями, имеет и математическую подготовку, и управленческую, и широкую гуманитарную. Ведь системотехника отвечает за взаимодействие элементов сложных систем, коим можно в предельно широком смысле считать взаимодействие человека, общества, техники и природы. Необходим не только всесторонний общественный контроль за технической деятельностью, но и воспитание гуманитарного мышления, способного к ответственности и к коммуникации и с настоящим, и с будущим.

Системные компетенции – это прежде всего осознание меры ответственности человечества за возможные воздействия на планетарно-природные и социальные силы [см.3]. Мир, природа, общество, человек – это сложные открытые системы, взаимосвязанные и взаимозависимые. Человечество, как новая геологическая сила, через науку и технику способно, подобно демиургу, повлиять на судьбу нашей планеты, общества, в котором мы живем, на собственную природную и духовную сущность, вмешиваясь в геном человека, «зомбируя» сознание человека через использование машинно-информационной среды, через компьютерные технологии. Планетарно-

космический уровень мышления способен заставить человека по-иному взглянуть на сиюминутные выгоды, скорректировать свои экзистенциальные цели и задачи, по-иному выстроить межличностные отношения.

Объективно задача формирования системных компетенций связана с выходом науки на уровень междисциплинарных, конвергентных исследований. В современный, постнеклассический, этап развития науки исчезает историческая антитеза «наук о природе» и «наук о духе», материального и идеального, субъекта и объекта. Гуманитарные (экономика), технические (робототехника), физические науки активно изучают принципы развития живых систем, сенсорику живого мира (биология, физиология), создаются приборы бионического типа (бионика). Возникли конвергентные науки (науки о Земле) и конвергентные технологии (биотехнологии, нанотехнологии, информационно-компьютерные и когнитивные). В связи с конвергентными технологиями появились новые риски и неопределенности, возник эффект Гейзенберга, «когда научные наблюдения и анализ оказываются частью активности самой исследуемой системы, и, соответственно, оказывают воздействие на происходящие в ней процессы»[3,67]. С биотехнологиями возникают проблемы ГМО, ухудшение человеческого генофонда, возникает призрак «медицинского фашизма» и евгеники. Нанотехнологии вызывают проблему токсичности веществ, измеряемых в нановеличинах при их проникновении в организм человека. Информационно-компьютерные технологии вызывают опасения, связанные с изменением сознания, разрывом реальных социальных связей (виртуальная дружба, коммуникация). Когнитивные технологии – это проблема искусственного интеллекта, перехода от биосоциальной эволюции к киберсоциальной, проблема трансгуманизма.

Курс «Философия и методология науки», вскрывая противоречивость научно-технического развития, неоднозначность оценки последствий применения конвергентных технологий, доносит эту озабоченность будущей технической, естественнонаучной, гуманитарной элите страны. Он формирует культуру междисциплинарного, синтетического мышления, опирающегося на овладение гуманитарной, философской, научной проблематикой, на традиции аналитического метода, на раскрытие идеи совместной эволюции природы, культуры, общества и человека (идеи коэволюции, принцип антропности), на методологию синегретики.

Список литературы:

1. См. Хайдеггер М. Вопрос о технике. М., Республика, 1993, с.221-238.
2. Герасимова И.А. Неустранимость неопределенности в социальной оценкетехники //Эпистемология и философия науки, 2012, №2, с.123-140
3. Цит. по «Еременко Д.В. Эколого-политические дискурсы. Возникновение и эволюция. М.: ИНИОН РАН, 2006.

ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УНИВЕРСИТЕТЕ¹

*Среда – воспитывает.
Воспитывают и другие дни недели.
Из педагогического фольклора*

Гуманитаризация образовательной среды становится сегодня первой необходимостью тех вузов, в названии которых значится «гуманитарный». Однако дело не в том, чтобы такой вуз соответствовал этому формальному признаку. Гуманитарный, т.е. общекультурный, общезначимый, характер образования означает, что оно отвечает признакам универсальности и фундаментальности. И в этом контексте гуманитаризация образовательной среды является обязательным условием развития любого университета вне зависимости от прилагательного (технический, медицинский, аграрный и др.), которое указано в его названии. «Образовательная среда в этом смысле есть разнообразный, разноуровневый мир учебных материалов, организованный так, чтобы позволить студентам докапываться до сути разных предметных областей, открывать для себя смысл теоретических построений наиболее значимых мыслителей» (1; 2). Трактовка образовательной среды как упорядоченного педагогического пространства нуждается в уточнении. Она - неместилище всего сущего, но его пространственно-временная связь, педагогический хронотоп, открывающий его участникам смыслы образования и помогающий их осуществить.

Характерные для современной высшей школы инновационные процессы (регионализация высшего образования, переход на многоуровневую подготовку специалистов, введение платной формы обучения, получение дополнительной квалификации одновременно с основной и др.) существенно усложняют определение университетом своего места в сфере подготовки и переподготовки кадров, разработку стратегии его деятельности в этих областях.

На первый взгляд неопределенность подготовки специалиста снимается (а это означает определенность позиции университета) стандартами образования на уровне бакалавра, специалиста, магистра. Однако реальная ситуация на местах, в регионах значительно сложнее. Поэтому предпринимаются попытки снять или уменьшить неопределенность высшего образования. Прежде всего, осмысливается ряд насущных, относящихся к данной проблеме вопросов: каков адрес деятельности выпускников университета? Каковы требования к модели

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ (грант № 13-06-00010а).

специальности при разноуровневой образовательно-профессиональной подготовке? В чем конкретно должна проявиться суть интеграции образования, производства и науки при многоуровневой подготовке? Какое обучение следует считать оптимальным, имея в виду требования фундаментализации и профессионализации подготовки? Как обеспечить условия перехода от валового обучения к индивидуальному, к развитию личности будущего выпускника? Какой должна быть образовательная среда университета, ориентирующая образование на гуманитарные ценности и смыслы?

Эти вопросы не исчерпывают проблему, но без ответа на них преодоление неопределенности в профессиональной подготовке, определение места университета в сфере образования будут малоэффективными. Более того, останется открытым вопрос о самом существовании университета. Прежде всего, отметим очевидное.

1. Подготовка будущего профессионала должна строиться конкретно, с учетом места университета в системе непрерывного образования и его уровня, заданного на каждой из ступеней высшего образования. Эта идея вытекает из следующих общих соображений: демонополизация в регионе образовательной деятельности университета; внедрение платного обучения в высшей школе; рост престижа профессиональных знаний, их востребованность; гуманитаризация высшего образования; отказ университета от претензий научить всему один раз и на всю жизнь (отсюда - учет довузовского опыта студента и обеспечение необходимой подготовки учащихся общеобразовательных школ для продолжения учебы на соответствующем факультете университета и связанные с этим поиск и подготовка «своего» абитуриента, создание условий для продолжения образования инженеру-практику).

2. Специфику профессиональной подготовки, получаемой в университете, следует искать в образовательных запросах студентов, в потребностях современного производства, в тенденциях развития высшей школы. Такими тенденциями являются: личностная обращенность, гуманитаризация, фундаментализация, информатизация образования. Реализация этих тенденций образования отображается в практикуемых высшей школой контекстной, проблемной, диалоговой, модульной, компьютерной технологиях обучения.

Суть проблемы, однако, заключается в радикальном обновлении атмосферы и основ педагогического процесса в вузе, в гуманитаризации преподавания не только технических, но и дисциплин, традиционно считающихся гуманитарными. Чтобы гуманитаризация профессиональной подготовки в вузе не стала формальностью, необходимо все компоненты общего и профессионального образования ориентировать на постижение будущими специалистами многогранных проявлений социоприродной сущности человека, на их приобщение к культуре как живому воплощению мира человеческих ценностей, к гуманистическому стилю общения и взаимодействия. Иными словами, образовательная среда вуза должна строиться

на принципах стиля нового педагогического мышления, отражающих гуманитарную природу образования.

К обозначенным направлениям гуманитаризации образовательной среды в университете примыкает ряд других:

гуманитаризация преподавания всех, в том числе естественно-математических, технических, лингвистических, исторических, дисциплин;

гуманитаризация социальной практики, в том числе и производственной практики студентов;

университет должен стать:

- «гимнастическим залом» гуманных отношений;
- школой творческой самодеятельности;
- школой, где учит и учится каждый;
- школой целостного восприятия мира;
- школой, открытой переменам, работающей с запасом опережения.

Разумеется, приведенные выше позиции не исчерпывают направления разработки многоплановой и многогранной проблемы гуманитаризации образовательной среды. Однако они достаточны, как мне кажется, для того, чтобы убедиться в необходимости обсуждения этой проблемы. Наметим контуры одной из позиций, например гуманитаризации преподавания учебных дисциплин.

Наука, в том числе математика, естествознание, изучается как феномен культуры, в контексте культуры - как один из ее элементов. Стиль научного мышления, внутринаучные нормы и ценности предъявляются студентам (и осмысливаются ими) в социальном контексте в сопряжении с натурфилософией, философской и педагогической антропологией, ценностями этики, религии, искусства.

Студенты приобщаются к науке и технике как творческой деятельности человека и особой форме внутри- и межпрофессионального общения, а не как к сумме обезличенного политехнического знания, готовых результатов научного производства - выводов, правил, рецептов. В центре учебного процесса - способы задания вопросов, способы проблематизации природного и социального бытия, но не кем-то и не весть как сформулированные ответы.

В процессе обучения осуществляется (на имитационных моделях, путем «мозгового штурма», дискуссий и т.д.) гуманитарная и экологическая экспертиза замыслов и результатов изучаемых научных исследований, их влияния на ноосферу, обосновывается необходимость предотвращения механического переноса в человекознание присущего социологии и современному естествознанию подходов, таящих опасность воспроизводства технократического мышления.

Преподаватели дисциплин естественнонаучного цикла подчеркивают адресованность научного исследования потенциальным единомышленникам. Обучение вводит и в «лабораторию мысли» ученого, характеризуется подлинной открытостью, обнажающей гносеологические, психологические

трудности, ошибки ученых, нравственно мотивационный контекст и подтекст научного поиска.

Изучение иностранных языков помимо собственно языковой подготовки и лингвистического развития должно формировать у будущего выпускника этническую толерантность, открытость по отношению к другим культурам и представителям этих культур. Овладевая иностранным языком, студент приобщается к соответствующим невербальным средствам передачи личностных смыслов. В сферу осознания будущего преподавателя входят и подвергаются критической рефлексии весьма важные для профессионального становления, привычные для студентов манеры слушания, дистанцирования при говорении, контакта глаз и физического контакта, доминирования и т.д. В этом случае традиционные аспекты изучения языков (фонетический, лексический, грамматический) органически дополняются психолингвистическим - с прицелом на усвоение студентами принципов гуманитарного, «другодоминантного» общения.

Этот подход конкретизируется за счет:

а) использования системы средств, предусматривающих единство процессуально-содержательных и мотивационно-ценностных сторон подготовки (совершенствование структуры, содержания, организации, методов и средств обучения, формирование профессионального сознания обучающихся и др.);

б) взаимосвязи теоретического и практического обучения, взаимодействия учебно-познавательной, учебно-практической и самостоятельной деятельности студентов, в процессе которой формируется система общекультурных и профессиональных компетенций;

в) соблюдения ряда педагогических условий (учет индивидуальных особенностей, интересов студентов, систематический анализ качества их общекультурной и профессиональной компетенции на различных этапах обучения и корректировка содержания и методов обучения на основе полученных данных, стимулирование самоконтроля, самоанализа студентов).

КРАТКИЕ ВЫВОДЫ:

1. Педагогический процесс в любом вузе эффективен в той мере, в какой он построен на традициях классического университета и современных тенденциях развития высшей школы: гуманитаризации, фундаментализации, информатизации образования.

2. Оптимизация педагогического процесса предполагает его построение как гуманитарной практики на принципах стиля нового педагогического мышления: другодоминантности, понимания, диалогичности, рефлексивности, метафоричности.

3. Центральное действующее лицо гуманитаризации педагогического процесса в университете – ориентированный на собственное профессиональное

и личностное развитие преподаватель, способный организовать педагогический процесс через обращение к Другому за со-мыслием, со-чувствием, со-действием.

Литература:

1. Развивающая педагогика в универсальной образовательной среде: Тезисы докладов научно-методической конференции в РГГУ.-М., 1999.
2. Сенько Ю.В. Образование в гуманитарной перспективе: монография. – Барнаул: Изд-во АлтГУ, 2011.
3. Сенько Ю.В. Принцип научности в образовании: грани и границы //Педагогика, 2013, № 6.
4. Фроловская М.Н. Становление профессионального образа мира педагога: монография. – Новосибирск: Изд-во ИПИО РАО, 2010.

Л.И.Ситнова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ МАРАФОН – ТРАДИЦИЯ ГУМАНИТАРНОЙ ПРАКТИКИ ГУБКИНЦЕВ

В период модернизации страны, в эпоху стремительных технических, экономических и культурных изменений в стране и мире перед высшими учебными заведениями встает задача подготовки специалистов нового типа, способных ставить и решать профессиональные, социальные и личностные проблемы

В этом социокультурном процессе, важным, если не главным, аспектом является модернизация сознания, осуществляющаяся, прежде всего через интеллектуализацию образования, формирование у обучаемых интеллектуальных приёмов и творческих способностей, общекультурных компетенций.

Основная идея компетентностного подхода в обучении заключается в том, что главный результат образования – это не отдельные знания, умения и навыки, а способность и готовность человека к эффективной и продуктивной деятельности в различных социально-значимых ситуациях. Формирование компетенций, необходимо рассматривать как единый и целостный процесс, затрагивающий не только содержание, но и организационные формы, методы и средства обучения, а также оценку достижений обучаемого.

Образовательная политика РГУ нефти и газа имени И.М.Губкина, строится на сохранении лучших традиций высшего образования страны и внедрении инновационных моделей. Приоритетным направлением деятельности университета является создание новой культуры обучения. Один из главных векторов нацелен на оптимизацию формирования общекультурных компетенций специалистов нефтегазовой отрасли, прежде всего через образовательный и воспитательный потенциал дисциплин социогуманитарного цикла.

В своей работе мы опираемся на базовый принцип закона РФ «Об образовании», где содержание образования определяется как «процесс воспитания и обучения», причем заметьте, слово «воспитание» ставится на первое место.

Гуманитарная составляющая всегда была сильной стороной отечественного образования. Традиции губкинского университета – не замыкаться на узкопрофессиональном образовании, но готовить

высокоэрудированных, конкурентоспособных специалистов широкого профиля, с четкой нравственной и духовной позицией.

Требования времени и новые задачи, стоящие перед страной и вузом, привели к необходимости совершенствования системы гуманитарной подготовки. В далеком 2006 году мною был разработан творческий проект – «Интеллектуальный марафон», способный интегрировать все гуманитарные дисциплины, вобрать в себя инновационные модели обучения: творческие самостоятельные задания, связанные с культурно-художественной жизнью страны, интерактивные деловые игры, привлечение лучших студентов к разработке и реализации социальных проектов. Этот многоуровневый кумулятивный проект, задумывался как конгломерат многосторонней аудиторной и внеучебной деятельности гуманитариев вуза, и как своеобразный инструмент мониторинга гуманитарных знаний и творческих способностей студентов, их социально-личностных и профессиональных компетенций. Предполагалось показать, как полученные знания становятся полезными и необходимыми для студентов, неотъемлемой частью их социально-политического, эстетического и нравственного опыта, императивным условием их личностного и профессионального роста.

Основная цель проекта – способствовать развитию общекультурных компетенций специалистов нефтегазовой отрасли, формировать ее элиту, активизировать социогуманитарные знания студентов, не только через учебный процесс, но и через всю сложную и многообразную вузовскую жизнь, историю и современность нашей страны.

Ежегодное проведение и организация «Интеллектуального марафона» в губкинском университете, на наш взгляд, также помогает решить очень важные образовательные и воспитательные задачи:

- формирование и развитие чувства принадлежности к alma mater, факультету, корпоративной культуре университета, нефтегазовой отрасли страны, мира в целом;

- формирование конкурентно-способного специалиста, сочетающего современный уровень профессиональных знаний и навыков с творческим подходом, гуманистическими ориентирами, принципами патриотизма, гражданственности и нравственности;

- предоставление студентам возможности для проявления своей эрудиции, интеллекта и творческого потенциала в области социогуманитарных знаний;

- развитие способности находить и формировать ответ на поставленный вопрос в экстремальных условиях (в режиме ограниченного времени);

- формирование у студентов умения работать в команде;

- предоставление возможности студентам разрабатывать, представлять и аргументировать необходимость и актуальность социальных проектов на различные социальные, политические, культурологические темы.

Девизом проекта и своеобразным напутствием командам перед началом игры стали слова римского поэта Горация «Дерзай быть мудрым!». Нам

представляется, что этот призыв, как нельзя лучше передает задачу «Интеллектуального марафона», - помочь будущему специалисту нефтегазовой отрасли активно использовать, применять полученные знания, навыки и умения. После долгого поиска, совместной работы со студентами замысел «И.М.» нашел свое точное художественное и концептуальное выражение в его эмблеме. Наша сова передает все основополагающие принципы марафона: мудрость, интеллект, глубокие знания и все это для процветания нефтегазовой отрасли страны.

Название проекта озвучивает его две стороны – первая – это соревнование, борьба, вторая – это состязание, поединок интеллектуалов, эрудитов, умников и умниц, людей творческих, активных и инициативных. Было решено проводить это состязание не между лучшими студентами, а между командами факультетов университета. Такой подход дает возможность ребятам научиться работать в команде, почувствовать ответственность не только за себя и команду, но и за весь факультет. Соревновательный дух усилился, когда в 2009 году мы учредили почетную награду. Главный приз интеллектуального марафона – Кубок Президента университета, он является переходящим и хранится в деканате факультета, как свидетельство об интеллектуальных и творческих достижениях студентов.

Структура «ИМ» сложна и многообразна. Это объясняется большим количеством конкурсов (6-8), многослойностью заданий, ежегодным введением новых тем, обусловленных жизнью вуза, его спецификой, а также важнейшими событиями страны. Каждый год сценарий меняется, он усложняется, усиливается элементами, делающими это мероприятие не просто интеллектуальным соревнованием, но и захватывающим красивым, динамичным зрелищем.

Так как «ИМ» – это командные состязания, то первый конкурс стал «Знакомство». Команды факультетов представляют видеоролики, сюжет которых раскрывает как особенности факультета, так и повествует о команде. Этот рассказ должен содержать ряд необходимых атрибутов: название команды, эмблема, девиз, стилистическое решение внешнего вида игроков команды. Следует отметить удивительную изобретательность, интересные находки ребят. Один из интереснейших конкурсов посвящается профильной тематике вуза: «Нефть и газ в истории культуры», «Нефть и газ в истории России», «Нефть и газ в истории мировой художественной культуры».

В 2010 году V юбилейный марафон был посвящен двум знаменательным датам: 65-летию Великой Победы над фашизмом и 80-летию университета, что естественно нашло свое отражение в тематике конкурсов: «Они сражались за Родину», «История РГУ нефти и газа имени И.М.Губкина: события, факты, люди». Формы и жанры конкурсов разнообразны, каждый год разрабатываются новые виды заданий. Так, например, одним из необычных конкурсов стал «выездной». Идея заключалась в том, что наши студенты проходят практику на

предприятиях нефтегазовой отрасли страны, т.е. едут в экспедицию, на промысла.

Наш университет создал уникальный музейный комплекс, включающий в себя несколько музеев: Музей истории РГУ нефти и газа имени И.М.Губкина, Зал Трудовой Славы нефтяной и газовой промышленности России, Музей химии нефти им. Академика С.С.Наметкина, минералого-петрографический музей им. Л.В.Пустовалова, Музей истории молодежных организаций РГУ нефти и газа имени И.М.Губкина, поэтому было решено отправить игроков команд в «выездную экспедицию» по музеям университета. Для каждой команды было придумано задание, связанное с поиском информации об истории университета в архивах музеев. После возвращения «экспедиции» вопросы и ответы озвучивались на сцене.

В 2011 году ИМ был посвящен двум событиям: 140-летию со дня рождения И.М.Губкина и 110-летию присуждения первых Нобелевских премий. Первой дате мы посвятили конкурс под названием «Дуэль». Команды получили задание подготовить по два вопроса, связанных с жизнью, научной и педагогической деятельностью основателя нашего университета И.М.Губкина. На сцене происходил обмен вопросами между парой команд. Жюри оценивало как правильные ответы, так и интересно составленные вопросы.

Конкурс «Нобелевские лауреаты» был построен следующим образом: определены были две номинации физики и писатели, получившие в период после 1950-го года. Выбор физиков и лириков не случаен, ведь физики, наделенные образным мышлением, видят поэзию в изучаемых ими сферах, а писатели обнаруживают научный подход в исследовании души человека, рассматривая ее как микрокосм Вселенной. Великий физик Альберт Эйнштейн по этому поводу писал: «В научном мышлении всегда присутствует элемент поэзии. Настоящая наука и настоящая музыка требуют однородного мыслительного процесса». Загаданы были имена 5 физиков и 5 писателей.

Традиционными конкурсами проекта стали «Эрудит» и «Портрет». Эти конкурсы требуют от наших студентов гибкости ума, смекалку, углубленные знания гуманитарных дисциплин, общую эрудицию. При подготовке вопросов к «Эрудиту» мы руководствуемся принципами соотнесенности и интеграции, направленными на раскрытие и показ исторического, социального, политического явления в контексте философских идей, литературных и художественных исканий, научных достижений.

Каждое задание конкурса «Эрудит» (а всего их восемь) состоит из трех мини-вопросов, объединённых общей темой или сюжетом. Например, тема «История и социология», «Философия и художественная культура». «Философия и наука» и т.д.

Конкурс «Портрет» - это своеобразный рассказ о выдающихся личностях отечественной и мировой культуры, имена которых предстоит указать командам. Портрет загаданной личности представлен через три сюжета-подсказки, причем каждая последующая подсказка содержит в себе более

известную информацию об этом человеке. Если игроки не берут вопрос с первой подсказки, то предлагается следующая, но количество баллов за ответ уменьшается. Этот конкурс всегда является нравственным уроком, уроком чести и мужества, преданности идеалам и делу, духовных и научных исканий, так как судьбы наших героев, их достижения говорят сами за себя.

Конкурс капитанов проводится на английском языке, каждый год разрабатываются новые задания, так в 2013 г. капитаны всех команд отвечали на вопросы представителей компаний (Газпром, Лукойл-Оверсиз, Шелл, Тоталь, Шлюмберже, Халлибёртон Интернешнл) связанных с историей возникновения и развития данной компании, ее профессиональной, благотворительной деятельности, заданных на английском языке.

Завершает ИМ творческое домашнее задание. Его жанр – социальный проект, посвященный актуальным проблемам вузовской жизни, корпоративной культуре, молодежи в целом. Каждый год мы разрабатываем не только новые задания и конкурсы, но и новую тему проекта. Вот некоторые из них: «У нас так принято! Вузовский этикет», «Адаптация первокурсников в социокультурной среде вуза», «Мой факультет». В 2011 году задание по социальному проекту было обозначено как «Информационно-художественное пространство университета». Задача команд, проанализировав сложившуюся концепцию информационно-художественного пространства университета, факультета, кафедр, студгородка, подготовить свой проект, опираясь на следующие требования: единство содержательных и стиливых составляющих, оригинальное дизайнерское оформление, четкое структурирование информации. Результаты превзошли все ожидания. Команды предложили интересные и оригинальные решения переустройства разных зон и пространств университета. В 2013 году тема социального проекта – «Рожденные в 90-е годы XX столетие: социокультурный портрет студентов первых десятилетий XXI века. Лучшие проекты были предложены ректору В.Г.Мартынову для их реализации.

В апреле 2013г. был проведен уже VIII Интеллектуальный марафон, с новой тематикой и заданиями. Т.к., в 1913 году Россия отмечала 300 лет царствования дома Романовых, то 10 вопросов этого конкурса охватили самые знаменательные и знаковые события политической и культурной жизни России в период правления последнего русского императора Николая II. Конкурс «Дуэль» был посвящен 90-летию со дня рождения В.Н. Виноградова, ректора РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина с 1962 по 1993 гг. Команды сами готовили вопросы, касающиеся жизненного пути, научной и педагогической деятельности В.Н. Виноградова, его учителей и учеников, соратников и друзей и задавали друг другу по результатам жеребьевки. После конкурса участники и зрители посмотрели документальный фильм о Владимире Николаевиче Виноградове. У ребят остались сильные чувства гордости и сопричастности к истории университета.

Опыт проведения интеллектуального марафона подтверждает справедливость и мудрость слов Аристотеля «ум заключается не только в знании, но и в умении прилагать знание на деле!», а знания это только та информация, которая полезна.

О.М.Смирнова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ. ПОСТМОДЕРНИЗМ ОБРАЗОВАНИЯ XXI ВЕКА

Технологический подход в образовании набирает силу. Это свидетельствует не только об эволюции структуры образования в соответствии с Болонским соглашением, но и о продолжающейся волне технократизма в управлении образованием. Споры на эту тему начались с момента подписания договора и не утихают по сей день. Некоторые считают, что «ни одна страна мира, ни Франция, ни Германия... не идут вслепую за теми решениями министерств, которые осуществлены. ...Те попытки, которые были предприняты у нас частично по Болонскому процессу – это некоторая опережающая деятельность...»[3,59]. Другие настойчиво пропагандируют - «оценку принципов и методов всей многоаспектной деятельности вуза на соответствие современным требованиям и тенденциям развития образования следует начинать с факторов, задающих тренды этого развития на мировом и общероссийском уровнях. Ими выступают Болонский процесс и реформа российского образования на новом этапе, ставящие науку (различные виды научной деятельности) во главу угла дальнейшего развития всей системы высшего образования»[10].

Новизна технологического подхода в образовании весьма относительна. Еще Коменский Я.А. (1592— 1670) высказывался о технологизации процесса обучения[9]. «Техническое обучение», в его понимании, должно быть таким, чтобы все, чему учат, не могло бы не иметь успеха. Технологичность образования, таким образом, должна была гарантировать положительный результат. «Великая дидактика» предполагала наглядность, постепенность, подражание, упражнение, требовала знания законов природы и рационального закрепления построенного знания. «Дидактическая машина» казалась Коменскому Я.А. абсолютным механизмом в образовании.

То, о чем мечтал Коменский, осуществилось уже в XX веке, и не только осуществилось, но и выявило серьезнейшие проблемы абсолютизации такого подхода. Преподавание всегда ориентируется на ценности того поколения, к которому оно обращено. Современное поколение верит, прежде всего, в технологичные знания. Высокая техническая грамотность, индивидуализм, неформальность в оценках и отношениях, прагматизм и, наконец, стремление к

сильным эмоциям – вот некоторые особенности этого поколения. Ценность технологичности знаний и навыков для них - в возможности быстро перенять технологию, усовершенствовать ее и найти ей применение в необходимой области.

Понимание технологичности знаний особенно востребованным оказалось в бизнес-образовании – в бенчмаркинге (процесс определения, понимания и адаптации имеющихся примеров эффективного функционирования компании с целью улучшения собственной работы)[6]. Итогом такого образования становится вера в то, что, овладев большим количеством техник и технологий, они получают контроль над неопределенностью. Одновременно с этим современный студент стремится к такой форме обучения, которая была бы лишена эмоциональной окраски.

Формируется новый этап постнеклассического образования, который несет в себе все плюсы и минусы постнеклассической эпохи развития науки вообще. Это, прежде всего – нелинейность, фрагментарность, динамическая неустойчивость и др.

Постмодернистская культура формирует радикальный плюрализм ценностей, конструктивистский подход к понятию истины, поливариантность смыслов, когерентный подход в оценке коммуникативных сетей. Все это должно учитываться в образовательной парадигме современности. А в ней постмодернизм и крайняя технологизация образования опасны, прежде всего, своими антимировоззренческими и антивоспитательными интенциями.

Очевидна необходимость преодоления «постмодернистского безвременья, выработка своего рода духовных антител, способных справиться с вирусами нигилизма. Думается, что эта задача может быть разрешена на основе наращивания смыслообразующих аспектов философии и, если угодно, обмирщения философствования, его возвращения в практический пласт индивидуального и общественного сознания»[7,6].

Задача философского осмысления – правильно поставить и наметить пути решений проблем, существующих в образовании. Сведение нелинейности мышления к совокупности коммуникативных актов или дискурсу обедняет само существо процесса. Поскольку постмодернизм оказался сродни глобальной сети, глобальным информационным технологиям, проникновение его в образовательную среду стало неизбежным. С одной стороны, IT-технологии предложили пользователям электронные формы коммуникации, с другой - формы работы с текстами в электронном виде, интертекстуальность, дискурс в рамках глобальной информационной сети.

Виртуальное пространство становится актуальным пространством как для культуры, так и для ее взаимосвязанных сфер - науки и образования. В полном объеме мы еще не можем прогнозировать последствия виртуализации образования (как абсолютизации технократического подхода в образовании).

Образовательные системы все больше мимикрируют в сторону сетевых структур (network society): «в условиях информационной эры историческая

тенденция приводит к тому, что доминирующие функции и процессы все больше оказываются организованными по принципу сетей... Именно сети составляют новую социальную морфологию наших обществ, а распространение «сетевой» логики в значительной мере сказывается на ходе и результатах процессов, связанных с производством, повседневной жизнью, культурой и властью»[8,494-505] и, естественно, образования.

Сетевой принцип организации образования сам представляет собой технологический процесс. Информационно-коммуникативная система общества, так же как виртуальная глобальная сеть становятся необходимым посредником как между социальными субъектами вообще, так и субъектами образовательного пространства[14,3].

Так технологический постмодернизм становится «духом времени» во всех сферах человеческой культуры: науке, искусстве, философии, экономике, политике, образовании[5].

Технологичность постмодернистского образования выдвигает на первый план «постформальное мышление». Его основная черта - не воспроизводство знаний, а «производство своих собственных знаний». Еще одна особенность – ориентация на открытие в себе новых возможностей, самореализацию своего потенциала (инсайт). Так же можно выделить метафоричность мысли, нелинейное понимание причинности, приоритет контекста и представление мира как текста. В образовательном процессе востребованным становится «интерпретирующий», а не «объясняющий»[15,26]. Формирование такого мышления, несомненно, приближает ноосферное видение связи разума и биосферы, мира в целом, но имеет и относительно негативные последствия.

Постмодернистский плюрализм и релятивизм в образовании, абсолютизация субъекта познания и технологичности образовательного процесса ломают преемственность в развитии знаний и, что особенно опасно, ценностей. «Постмодернизм празднует эклектику, инновацию, ревизию, иронию и субъективность в интерпретации истории»[16,35].

Учебно-методические комплексы, внедряемые как требование в высшем образовании современной России так и не получили широкого применения в практике преподавания в вузах. Творчески мыслящие и опытные преподаватели практически проигнорировали их, ведь с разной группой, разной специальностью необходимо искать особенные приемы преподавания.

Очень многое при разработке особенных технологий преподавания зависит от индивидуальности, педагогического стиля преподавателя. Так появление личностно ориентированных технологий становится необходимостью современного образовательного процесса. Формализация же этого процесса душит творчество преподавателя.

Проектно-конструкторская деятельность в образовательном процессе дает лишь относительный эффект, а в большинстве своем приводит к формализации и потере результативности, ценности и цели образования в целом. Парадигма образования сегодня, если ее и можно определить, стремится в его основу

заложить становление и развитие личности, а не знания, умения и навыки. Последние – это лишь средство становления личности.

Сегодня декларируемые инновационные технологии в образовании следует рассматривать лишь рекомендательно, поскольку открытость, неопределенность, нелинейность образовательного пространства, скорее всего, не имеет формализованных критериев для выбора оптимальной модели преподавания. И в каждом конкретном случае все возрастает значимость опыта, компетентности, мудрости преподавателя.

Постмодернизм в постнеклассический период образования вывел на поверхность важность аффективного момента в педагогической деятельности. Личное искусство педагога воспроизвести, формализовать и распространить как инновационную технологию невозможно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антипин Н.А. Мировоззренческие и методологические проблемы разработки философии образования для XXI века. Инновации и образование // Сборник материалов конференции. Серия "Symposium", выпуск 29. // СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003
2. Болонское соглашение // Радиопередача, часть 1, 7.4.2004, Радио «Свобода» // lomonossow.de/2005_03/3_05_radio.pdf
3. Губайловский В., Костинский А. Болонское соглашение // Auf dem Weg zum europäischen Hochschulraum // LOMONOSSOW, 2005 №3.
4. Емелин В.А. Информационные технологии в контексте постмодернистской философии // Автореферат канд. диссертации // М.: 1999.
5. Ильин И.П. Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм. // М.: 1996.
6. Инновационный менеджмент // <http://www.center-yf.ru/data/Menedzheru/Innovacionnyi-menedzhment.php>.
7. Канке В.А. Основные философские направления и концепции науки. Итоги XX столетия // М.: Логос, 2000.
8. Кастельс М. Становление общества сетевых структур // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология (под ред. В.Л. Иноземцева) // М., 1999.
9. Коменский Я.А. Великая дидактика // М., 1955 г..
10. Кусжанова А.Ж. Болонский процесс возвращает в вузы приоритет науки // Журнальный клуб Интелрос, Credo New, №1, 2012 // <http://credonew.ru/content/view/1094/>
11. Маньковская Н.Б. Эстетика постмодернизма // СПб.: Алетейя, 2000.
12. Арефьев И.Б., Степанов А.Л. Ориентируясь на Болонское соглашение, Россия должна сохранить свою специфику образовательной

системы в контексте задач модернизации экономики. Новое время - новые задачи // Ректор вуза, 2011, № 7.

13. Свириденко Ю.Ф., Кунцов В.П. Возможности применения кредитно-модульной системы организации учебного процесса на кафедре физики и математики // http://www.rusnauka.com/PRNIT_2006/Pedagogica/16018.doc.htm

14. Юхвид Е.Н., Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук. Социально-философский анализ информационно-коммуникативной системы общества в концепции М. Маклюэна // М.: 2007.

15. Kincheloe J., Toward a critical politics of teacher thinking: Mapping the postmodern // Westport, 1993.

16. Slattery P. , Curriculum development in the postmodern era // N.Y., 1995.

А.В.Стрелков

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ПАТРИОТИЗМ КАК ГОСУДАРСТВЕННАЯ И УЧЕБНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СТУДЕНТОВ

Среди основных приоритетов гуманитарной подготовки студентов технических и любых других ВУЗов вне зависимости от их специализации центральное место занимает патриотическое воспитание. Оно по своей сути является инстинктом самосохранения индивида и нации, поэтому одновременно выступает как индивидуальная и государственная компетенция.

Задача необходимости патриотического воспитания молодежи осознана на правительственном уровне с учетом новых реалий и вызовов современности. Глобализация, вступление России в ВТО, нелегальная и легальная миграция трудовых ресурсов, сложная международная обстановка (Сирия, Ближний Восток в целом и «цветные» революции), размытость и неоднозначное восприятие в условиях рыночной экономики духовно-нравственных идеалов, отсутствие национальной идеи, проблемы социально-экономического и политического развития страны в условиях продолжающегося мирового финансового и экономического кризиса заставляют переосмысливать роль учебного процесса в патриотическом воспитании.

Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 г. констатирует: «Негативное воздействие на состояние национальной безопасности в сфере культуры усиливают попытки пересмотра взглядов на историю России, ее роль и место в мировой истории, пропаганда образа жизни, в основе которого — вседозволенность и насилие, расовая, национальная и религиозная нетерпимость».

При этом важно отметить, что исторически и царскую Россию, СССР и Россию нынешнюю традиционно воспринимают на Западе как угрозу прогрессивной и демократической Европе. Постоянно муссируются затасканные версии «норманнской» теории, фальшивого завещания Петра 1, инструктивного письма КОМИНТЕРНА 20-х годов, сталинских репрессий, теории тоталитаризма и возвращении его практики в эпоху правления президента РФ В.В. Путина.

Как результат – системное негативное восприятие образа России на Западе, когда более половины населения Европы негативно относятся к нашей стране (по результатам социологических исследований: Франция - 64%, Германия – 50%, Англия – 39%, Швейцария – 60% и т.д.). И эта тенденция, к

сожалению, характерна даже для некоторых из бывших советских республик (Литва, Латвия, Эстония, Грузия, Украина).

Эта позиция и другие сомнительные приемы и методы фальсификации истории – принижение вплоть до отрицания решающей роли СССР в разгроме гитлеровской Германии, писания предателей и их героизация как борцов с тоталитаризмом и коммунизмом, война с памятниками советским воинам и др. активно ретранслируется на нашу молодежь различными средствами массовой информации. В их арсенале – издание трудов, пропагандирующих историю фашизма и неонацизма, воспевание подвигов гитлеровской военщины, дегероизация солдат, офицеров, генералов и полководцев Красной армии и т.д.

Поэтому перманентно актуальна задача воспитания студенчества в духе любви к России, готовности защищать совою Родину, отдавать свои знания, труд и старания Отечеству. На гуманитарном факультете в целом и на кафедре «Политическая история Отечества» в частности в практической плоскости эта задача решается системно.

Решающая роль при этом принадлежит самому учебному процессу – преподаванию курса политической истории Отечества – непредвзятому, лишенному затасканных идеологических штампов прошлого и новомодных фальсификаций настоящего.

Вместе с тем огромное значение приобрели и различные формы внеучебной работы, направленные на патриотическое воспитание студенчества. Среди них: активная деятельность созданного по инициативе кафедры и возглавляемого в течение многих лет проф. Гараевской И.А. «Клуба любителей истории Отечества» (КЛИО), на заседаниях которого студенты поднимают актуальные проблемы истории России, включая современность, истории нефтегазовой отрасли; экскурсии по знаковым в истории городам и усадьбам Подмосковья, рубежам обороны Москвы, «золотому кольцу» России; проводимые дважды за учебный год Олимпиады по истории России; фотовыставки, посвященные годовщинам обороны Москвы в Великую Отечественную войну 1941-1945 гг. и юбилейным датам решающих битв под Сталинградом, Ленинградом, Курском и т.д.

Таким образом, в стенах университета формируется определенный опыт по созданию адекватной требованиям современности положительный опыт создания в техническом вузе гуманитарной среды в соответствии с образовательными стандартами нового поколения. При этом патриотическое воспитание патриотическое воспитание становится фактором успешной реализации компетентностного подхода.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА КАК ФАКТОР ИНТЕГРАЦИИ В МЕЖДУНАРОДНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СООБЩЕСТВО

На современном этапе создание новых знаний и их широкое распространение в деловой и социальной практике является одним из основных источников роста национальных экономик и повышения качества жизни населения. Обострение конкуренции на мировых рынках, качественные изменения в структуре занятости актуализируют потребность в подготовке специалистов с новым набором компетенций, в постоянном повышении их квалификации и росте профессиональной мобильности. Глобализация рынков трудовых ресурсов, формирование глобальных информационных систем требуют создания глобального образовательного пространства.

В последние десятилетия на международном уровне наблюдается тенденция к более глубокой интернационализации образования. Это отразилось в принятии Лиссабонской, Сорбонской и Болонской деклараций, а также в разработке целого ряда международных интеграционных образовательных программ и проектов. Но именно Болонская декларация придала интеграции межгосударственный правовой статус. «Информационный материал о внутренних механизмах интеграции, ее формах, видах партнерских отношений является, в основном закрытой информацией, что объясняется усилением конкурентной борьбы между образовательными учреждениями и образовательными системами»[1,с.60].

Интеграция России в международное образовательное сообщество является важнейшим фактором ее конкурентоспособности на мировом рынке профессиональных услуг, дает возможность использовать мировой научный потенциал и обмениваться опытом в данной области. Поэтому российские вузы должны в полной мере учитывать современные требования развития мировой системы подготовки специалистов, обладающих знаниями и квалификацией, которые востребованы экономической и социальной средой.

В этих условиях приоритетной целью российских вузов, независимо от профиля подготовки кадров, является внедрение в образовательный и коммуникативный процессы организационных, технологических и информационных новаций, которые позволяют обеспечивать эффективное овладение обучающимися профессиональными компетенциями, повышают мобильность студентов и профессорско-преподавательского состава,

обеспечивают их адаптацию к новым требованиям развития системы образования.

В связи с этим перед высшими учебными заведениями стоит задача разработки эффективного механизма интеграции в международное научное и образовательное сообщество с учетом передового мирового опыта, расширение участия России, ее регионов, вузов в международных интеграционных образовательных проектах и программах.

Сегодня решение задачи повышения качества высшего образования и его эффективной отдачи в российской системе подготовки кадров осуществляется на основе реализации стратегии непрерывного образования, внедрения в учебный процесс образовательных программ нового поколения, поддержки академической мобильности. Эти процессы неразрывно связаны с совершенствованием национальных квалификационных систем и правил признания образовательных результатов на международном уровне.

Транснациональный характер современной научной и образовательной деятельности требуют создания перечня согласованных критериев, инструментов и средств контроля качества образования, в частности набора индикаторов оценки результатов всех видов обучения, которая позволит сравнивать основные компетенции, полученные в разных образовательных системах.

Адекватность национальной образовательной системы мировым тенденциям развития, возможность значительного увеличения масштабов межкультурного взаимодействия в учебном и научном сообществе зависит от распространения и эффективного использования в вузе новейших информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Это, в свою очередь, обуславливает особую значимость коммуникативной и информационной компетентности будущих специалистов.

Информатизация всех уровней образования, возможность доступа к образовательным ресурсам сети Интернет, широкое внедрение программ дистанционного обучения, цифровых и электронных средств нового поколения в учебные процессы создает условия не только для активного обмена технологиями, знаниями и новациями, но и делает доступными образовательные услуги и ресурсы для различных социальных групп. Кроме того, введение системы накопления кредитов, обеспечение гарантий качества образования, создание четких квалификационных требований должно способствовать росту количества молодых людей, желающих получить высшее образование.

Формирование информационного пространства, обеспечивающего международную интеграцию, дает возможность осуществлять совместные с зарубежными вузами научные исследования, обмениваться научно-технической информацией, проводить международные конференции, семинары и мастер-классы в режиме он-лайн, публиковать монографии и

научные статьи в международных изданиях, в журналах с высоким импакт-фактором.

Следует отметить, что расширение сотрудничества в области образования – это необходимая составляющая международной экономической интеграции стран. Национальные программы обеспечения устойчивого экономического роста включают в себя инновационное развитие национальных систем образования как одного из стратегических направлений: опережающее развитие этой сферы формирует инвестиционную привлекательность страны на мировом рынке и обеспечивает ее технологический прогресс.

На современном этапе решение задачи интеграции российских вузов в международное образовательное сообщество невозможно без использования ИКТ-инноваций: создание единого информационного пространства в образовательной среде на основе широкого использования возможностей новейших информационно-коммуникационных технологий способствует углублению сотрудничества в сфере науки и образования, стиранию границ для межкультурного и межнационального общения, воспитанию толерантного отношения к культуре и традициям других народов.

Литература

1. Тюленева Н. А., Черемисина С. В. Финансовая интеграция и инновации в образовательном процессе // Проблемы учета и финансов. 2011. № 1. с. 60-64

Т.М.Тараданова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Изменение подхода к образованию в последнее десятилетие связано с актуализацией компетентностного подхода, целью которого является задача формирования у будущих выпускников набора знаний, умений и навыков, определяемых как профессиональные и общекультурные компетенции. Компетентностный подход ориентирован на подготовку специалистов, не только обладающих знаниями, но и умеющих реализовать их на практике.

Смысл понятия «компетенция», образованного от латинского глагола *competere* (совместно достигать, добиваться; отвечать, соответствовать, подходить) применительно к образовательным программам на первый взгляд значительно упрощен. Но наличие задачи формирования в процессе изучения различных дисциплин как профессиональных, так и общекультурных компетенций, наполняет его более сложным содержанием.

Реализация компетентностного подхода в вузовском образовании прежде всего связана с увеличением доли практических занятий, использованием разнообразных - как традиционных, так и новаторских, иногда экспериментальных форм работы в аудитории. Такой путь требует от преподавателя тщательной подготовки заданий, а также анализа полученных результатов, с тем, чтобы учебный процесс, став более разнообразным и творческим, не утратил полновесности и содержательности. Задолго до нынешних преобразований, размышляя об университетском образовании, Ю.М.Лотман писал: «Снижение требовательности ведет к отвыканию от очевидной истины: для того, чтобы развитие человека состоялось ему должно быть трудно. Первый шаг в формировании мышления – разумное определение степени трудности обучения человека». [1,170].

Необходимо отметить возможности, которые должен использовать преподаватель гуманитарных дисциплин в работе со студентами технического вуза. Это, прежде всего, навыки логического мышления. Так, структурируя культурологический материал, студент может свободнее высказывать собственное мнение, суждение, анализировать, сравнивать культурные и художественные явления. В то же время обращение к произведениям искусств позволяет ему апеллировать к чувствам, сопровождающим художественное восприятие, таким как слух, внутреннее сопереживание, что не только формирует общекультурный кругозор студента, но и развивает его интеллект.

Таким образом, во взаимодействии компетенций и формируется профессиональный уровень, необходимый человеку, получающему университетский диплом.

Литература:

1. Лотман Ю.М. Воспитание души. Воспоминания. Интервью. СанктПетербург.: «Искусство – СПб», 2005 - 620с.
2. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения. Аналитический доклад /под научной редакцией доктора педагогических наук, профессора В.И. Байденко – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010 - 352с.

М.П. Торшин

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Современное инженерно-техническое образование дает возможность проследить процесс усложнения технических и технологических систем и освоить способы решения возникающих задач. Именно в процессе учебного процесса у инженера вырабатываются необходимые для технических специалистов качества.

Безусловно, главной задачей высшей технической школы сегодня является ориентация на развитие творческих и предпринимательских способностей личности, организация гибких и проектных форм, индивидуальных особенностей студентов, усиления междисциплинарных связей.

Современное общество нуждается в новой модели инженерного образования, характерными чертами которой видимо должны быть фундаментализация, междисциплинарность, большая практическая направленность, адаптированность к современным экономическим требованиям, интеграция науки, образования и производства, гуманизация и гуманитаризация.

Реалии жизни подтверждают, что гуманитаризация научно-технических знаний в определенной мере способствует формированию специалиста с широким кругозором, эрудицией, помогает осознать высокие нравственные, эстетические, научные ценности и идеалы, помогает ориентироваться в сложных реалиях современного мира.

Именно гуманитарные науки в первую очередь должны развивают у студента гражданственность и патриотизм, воспитывают нравственность, мораль, толерантность, творческое мышление, самостоятельность суждения, интерес к естественному и мировому культурному и научному наследию.

Свою миссию РГУ нефти и газа имени И.М.Губкина реализует через совершенствование системы качества образования. Нет сомнения, что девиз «Губкинцы – настоящее и будущее нефтегазовой отрасли России» целиком и полностью соответствует требованиям сегодняшнего дня.

Вместе с тем, современные реалии говорят о том, что сейчас нужна научно – техническая интеллигенция, которая выступала бы в качестве связующего звена между наукой, образованием, техникой и культурой и обеспечивала бы

прогресс науки и техники, способствующей социально-культурному развитию как отдельного человека так и общества в целом.

Трудно не согласиться с тем, что специалист XXI века должен четко и ясно выражать свои мысли, грамотно формулировать и аргументировать позицию, уметь вести дискуссию по широкому кругу вопросов. И здесь безусловно на помощь приходят гуманитарные науки.

Известно, что студенты технических вузов, по учебному плану, изучают историю, философию, социологию, психологию, политологию и другие гуманитарные дисциплины. Однако практика работы университетского политического дискуссионного клуба «Эврика» (посещают более 100 студентов), показывает, что для выпускников ведущего вуза в нефтегазовой отрасли России этого сегодня недостаточно. После окончания вуза многие специалисты начнут работать в ведущих коллективах отрасли, в министерствах и ведомствах, будут выезжать на работу за границу. Анализ показывает, что студенты старших курсов не четко ориентируются в современных политических реалиях, с трудом анализируют отдельные международные события, неуверенно ведут дискуссию по политическим вопросам, имеют общее понятие о социальной и производственной этике, слабо представляют требования протокола и т.д.

Эту проблему, при поддержке руководства университета и ученого совета, можно исправить. Было бы целесообразно для старшекурсников, ввести спецкурс (18 часов), который позволит сформировать у студентов комплексное представление о месте России в современном мире, об основных закономерностях развития мировой цивилизации. Даст выпускникам знание основ протокольной практики и этики, основных элементов при подготовке и проведении переговоров. Безусловно, развитие общекультурных компетенций позволит молодым специалистам активно участвовать в модернизации страны.

В программу спецкурса предлагается включить следующие вопросы:

1. Россия в современном мире и Геополитическая ситуация на современной политической «шахматной доске».

Дать характеристику основных параметров сегодняшней России и показать, что в политическом, социально-экономическом и международном аспектах Россия не Советский Союз. Новые опасности и риски в современной геополитике и место демократической России в этом процессе. Независимая внешняя политика и взаимоотношения России со странами СНГ, Европейского Союза, США, Азиатско-Тихоокеанского региона в том числе Китаем, Латинской Америки и Африки.

Осветить основные моменты геополитической ситуации на современной политической «шахматной доске». Показать развитие мировой экономики и поиск путей решения «энергетических проблем». Рассказать о военно-политической организации НАТО, о системе Противоракетной обороны (ПРО) США и о значении ПРО для будущего стран мира.

1) Государственный протокол и этика поведения на производстве и в быту.

Осветить основные положения и требования Государственного протокола Российской Федерации. Показать на примерах использования элементов протокола и сложившейся практики при подготовке и проведении политических и культурных мероприятий в коллективе.

Напомнить выпускникам об основных элементах современной этики и соблюдении этических норм при общении с коллегами по работе, при организации и проведении мероприятий, при ведении переговоров и т.д.

2) Основные требования к подготовке и проведению переговоров.

В современном мире очень важно уметь грамотно, уверенно и целенаправленно вести переговоры для решения намеченных целей. Показать студентам старших курсов, как определить основные параметры переговоров, основные цели и задачи этого процесса. Какими материалами пользоваться, кого необходимо привлекать к подготовке и участию в переговорах. Какие элементы из повседневной жизни необходимо использовать при подготовке и проведении переговоров и т.д.

Мировая практика сегодня требует реорганизации международной образовательной деятельности в сторону ее большей востребованности на мировом рынке образовательных услуг. А чтобы активно включиться в этот процесс, необходимо обратить внимание еще на один вопрос – более глубокое изучение иностранных языков (знание хотя бы одного иностранного языка в совершенстве).

Практическая реализация, в том числе и этих задач полностью соответствует требованиям данной научно-методической конференции по формированию гуманитарной среды в высшей технической школе.

С.И.Тюменова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ

Современному обществу необходим специалист, способный ориентироваться в потоке научно-технической информации, умеющий креативно мыслить, вырабатывать и защищать свою точку зрения, эффективно решать производственные проблемы. В связи с этим встает вопрос об организации активной познавательной и творческой деятельности студентов, способствующей накоплению творческого опыта как основы, без которой невозможна самореализация личности на последующих этапах жизни.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблемам развития творческого потенциала показывает, что единого мнения на характеристику творческого потенциала у ученых нет. Одни исследователи считают, что творческий потенциал определяется как интегральное динамичное личностное образование, как интеллектуально-творческая предпосылка к творческой деятельности, как родовое свойство человека, как способность к продуцированию нового. Другие ученые, как В.И. Андреев, Е.В. Бондаревская, Я.А. Пономарев, А.В. Хуторской признают, что развитию творческого потенциала способствует активность личности, которая представлена интеллектуальной, субъектной, социальной и другими видами

Развитие творческого потенциала личности представляет собой, согласно исследованиям, процесс качественных и количественных изменений ее личностных характеристик, формирования творческих мотивов, овладения приемами творческой деятельности в процессе обучения. Развитие творческого потенциала обеспечивается построением образовательной среды на основе создания комплекса педагогических условий.

Комплекс педагогических условий для развития творческого потенциала личности включает в себя:

- организацию образовательного процесса на основе личностно-ориентированного, проблемного и развивающего обучения;
- овладение приемами творческой работы и внедрение элементов эвристических заданий, направленных на повышение творческой активности [1, 2, 3, 4,5].

Результаты нашей исследовательской работы в целях решения проблемы развития творческого потенциала личности показали, что эффективность развития творческого потенциала студентов значительно повышается при

внедрении системы интенсификации творческой активности студентов и преподавателей в учебно-образовательный процесс:

- преподаватель владеет способами управления развитием творческого потенциала студентов, знает критерии оценки уровня их развития, умеет корректировать данный процесс по мере необходимости, проводить анализ решения эвристических задач, создавать атмосферу, стимулирующую творчество;

- студент представляет пути и способы развития у себя творческого потенциала и владеет приемами творческой работы;

- процесс обучения идет по мере перехода от решения эвристических задач под руководством преподавателя к самостоятельному разрешению проблемных ситуаций через постоянное повышение уровня познавательной трудности решаемых задач, через активный диалог между преподавателем и студентом.

В рамках решения данной проблемы в учебный план кафедры инженерной педагогики включен курс «Развитие творческого потенциала личности».

Курс рассчитан на магистрантов и аспирантов, проявляющих интерес к развитию творческого потенциала и приобретению опыта творческой деятельности.

Цели курса:

1. Изучение и применение технологии развития творческого потенциала.

2. Развитие творческой активности, воображения, эмоциональной отзывчивости, творческой инициативы студента.

Курс состоит из 2 частей: теоретической и практической. В теоретическую часть (лекции) входит общий анализ педагогической литературы отечественных и зарубежных авторов по развитию творческого потенциала студента; рассматриваются понятия «творчество», «творческий потенциал личности», «творческие способности»; изучаются концепции творчества, **технологии развития творческого потенциала личности**, различные подходы к решению проблемы развития творческого потенциала студента; выявляются педагогические условия для его эффективного развития.

На практических занятиях студенты обучаются мониторингу развития творческого потенциала, технологии решения нестандартных задач, методу моделирования креативных ситуаций.

Темы практических занятий:

- Диагностика развития творческого потенциала студента: тесты на креативность и на творческое мышление.

- Организация творческой деятельности через создание креативных ситуаций на занятиях и во внеаудиторной деятельности.

- Метод моделирования креативных ситуаций.

- Воображение и эмоциональная отзывчивость как условие успеха творческой деятельности.

- Контроль качества выполнения творческой деятельности.

- Объективный и рефлексивный анализы эффективности творческого развития студента.

Для контроля знаний и умений студентов используется рейтинговая система. В качестве форм текущей аттестации используются тесты и творческие работы.

Таким образом, спецкурс «Развитие творческого потенциала личности» предлагает систему интенсификации творческой активности преподавателей и студентов, ориентирует на развитие творческой самореализации, формирует мотивационно-ценностное отношение к творчеству, восприимчивость к новому и творческую активность.

Литература

1. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности [Текст] / В.И. Андреев. – Казань, 1988. – 237с.
2. Бондаревская, Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания [Текст]: учебное пособие / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.
3. Пономарев, Я.А. Психология творчества и педагогика [Текст] / Я.А. Пономарев. – М.: Педагогика. – 1976. – 280 с.
4. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения [Текст] / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
5. Тюменова, С.И., Панькин А.Б. Развитие творческого потенциала старшеклассника в условиях профильного обучения. [Текст]: Монография / Под научной редакцией Г.М.Борликова. – Элиста: Калмыцкий государственный университет, 2010. – 170 с.

А.Н.Фалеев

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Современный мир вступил в особый период своего существования, в эру нарастающих экономических, социальных, культурных перемен невиданного прежде размаха и интенсивности. Важнейшими «орудиями» изменения социокультурной действительности становятся новейшие информационные технологии, постоянно обновляющиеся средства передачи и хранения информации, которые, позволяя обеспечивать свободное распространение знаний, заставляют по-новому подходить к осмыслению современного мира.

Репрезентативную для современного мира ситуацию можно охарактеризовать как постмодернистскую, тем самым, признавая, что в основе адекватного нынешнему дню мировоззрения лежат процессы всеохватывающей информации и стремление преодолеть тенденции жесткой унификации и единообразия, доставшиеся в наследство от прошлой эпохи.

Одним из методологических принципов постмодернистской ситуации является диалог, ценность которого заключается в учете различных уже имеющихся концепций при условии неограниченного прибавления к ним новых, в активном поиске взаимопонимания между различными подходами, взаимодействующих один с другим при рассмотрении одной и той же проблемы. Метод диалога дает возможность не только «интегрировать» несхожие позиции между собой, согласовывая различные «проекции», «информационно-смысловые срезы» и «фрагменты» в целое, но и позволяет выявить два органически связанных друг с другом важнейших требования, предъявляемых к современному образованию в соответствии с особенностями информационного общества. Это – требования:

1. гуманизации (ориентация образования на видение процесса обучения как процесса становления и развития творческой личности) и
2. гуманитаризации (формирование личностных убеждений, жизненной позиции индивида, уважения иных миров человеческой культуры).

1.Сегодня развитие общества напрямую становится зависимым от раскрытия творческого потенциала каждой личности, ибо на более высокой степени развития сможет находиться то общество, которое наравне с другими показателями характеризуется высоким уровнем самостоятельности своих членов, развития их способности к самосовершенствованию, самообучению и

самовоспитанию. В наши дни только свободно, творчески мыслящие индивиды, обладающие правом и умением самостоятельно решать сложные проблемы, смогут стать подлинными субъектами социально-исторического развития в условиях постоянного обновления информационных сетей и технологий, средств коммуникаций радикально изменяющих всю социокультурную среду, в которой осуществляется человеческая жизнедеятельность.

К сожалению, в настоящее время не только в школе, но в вузе удельный вес времени, отводимого на творческую деятельность крайне мал. Одна из существенных причин такого положения дел – преобладание группового характера различных видов учебной деятельности в рамках традиционно сложившихся форм и методов обучения. Поэтому, соответствующие сегодняшнему дню указанные выше требования не могут быть выполнены без реформирования образовательной системы, включающего в себя целенаправленную и последовательную реализации в педагогической практике нового подхода, ориентированного на переход от «знающей» к «человекоформирующей» педагогике.

Такой подход дает возможность обратить внимание на следующие немаловажные вопросы педагогической деятельности современного учителя, преподавателя. Прежде всего, это - организация учебной работы в школе и в вузе на основе принципа индивидуализации педагогического процесса через особые технологии обучения.

Наибольшую эффективность в воспитании творческой личности в рамках новых педагогических технологий могут дать различные эвристические методы, но, прежде всего, и, главным образом, метод диалога. Дело в том, что именно в нем - в диалоге ученика с учителем - появляется совместный продукт – новые чувства и мысли, приобретенные в результате их совместной работы. И надо сказать со всей определенностью, что это намного ценнее, чем традиционная трансляция знаний и передача их «из рук в руки». Ведь вести за собой по лестнице знаний – это одно. Другое – совместное творчество через соучастие в решении общих трудностей и противоречий, в котором педагогическое воспитание переходит в самовоспитание. Превращение учительского монолога в сотворчество, диалоговое общение является благородной задачей. Поскольку лишь в таком общении у подрастающего поколения формируется творческое мышление.

Таким образом, лишь диалог, в котором зримо виден процесс рождения мысли, способен стимулировать развитие личности, формируя у нее способности вопрошать, сомневаться, проникать в суть явлений.

В контексте такого подхода особое значение приобретает сама личность современного преподавателя, его умение быть мастером ведения диалога, владеющего искусством ставить вопросы таким образом, чтобы побуждать учащихся к совместному поиску и нахождению ответов, устанавливать психологический контакт и создавать атмосферу доброжелательности и искренности на занятиях. Эти требования – вопрос профессиональной

пригодности педагога, в диалоговом общении с которым учащийся, студент сможет ощутить себя человеком думающим, творящим, отстаивающим свою, а не книжную точку зрения, иначе говоря, человеком в полной мере.

2. Вторым ведущим требованием к развитию современной системы образования является коренная на всех уровнях гуманитаризация содержания образования. Нельзя не отметить, что необходимость радикальной гуманитаризации содержания образования была осознана многими специалистами уже давно. Во всяком случае, об этом в специальной литературе говорилось достаточно обоснованно и определенно еще во второй половине прошлого века. Сегодня на уровне концептуальном эту позицию следует уточнить, поскольку гуманитаризацию образования нельзя сводить, как полагалось тогда, лишь к развитию диалектико-логического мышления и эстетической культуры. Она должна пониматься более широко, а именно, как развитие гуманитарной культуры личности специалиста в целом. И, по-видимому, задачу гуманитаризации едва ли удастся решить без увеличения учебных часов на изучение гуманитарных дисциплин, скорее всего, эта концепция предполагает общую решительную структурную перестройку всего содержания образования.

Разработка конкретной программы гуманитаризации содержания образования, как на уровне средней, так и высшей школы, требует специальной и большой работы. При этом любой из возможных вариантов такой программы предполагает рассмотрение и обсуждение вопроса о месте и роли этических знаний в гуманитарной подготовке специалиста.

Необходимо осознать, что глубокая гуманитаризация содержания образования невозможна без решительного обращения к этическому содержанию всех предметов гуманитарного цикла, без конкретного наполнения образования этическими знаниями. В данном случае, этика, естественно, должна пониматься не как система правил и норм, регулирующих поведение людей между собой, что присуще современному обыденному сознанию, а выступать в своей истинной роли философской дисциплины, исследующей духовно-нравственный мир человека и общества.

Важность именно такого понимания гуманитаризации образования четко просматривается на примере преподавания такой вузовской дисциплины, как философия. Долгое время учебный курс последней оставался по своему содержанию дегуманизированным в силу того, что в нем доминировала, прежде всего, гносеологическая проблематика. Вопросы антропологии и аксиологии, при этом, были представлены крайне слабо. В конечном счете, из виду упускалась сама сущность этой дисциплины, поскольку любая философия имеет нравственный характер, и, когда она перестает быть моральной, она перестает быть философией, помогающей в формировании личностных убеждений и жизненной позиции.

Такое видение проблемы предполагает, что положение - этика как неотъемлемая часть философии, служащая ее «софийным ядром» - имеет силу

не только по отношению к философии, но и к любому другому предмету гуманитарного цикла. Именно поэтому в современных условиях задача гуманитаризации образования встает, главным образом, как задача насыщения и обогащения учебных дисциплин ценностным содержанием. Причем это невозможно сделать без обращения к этике, постановка преподавания которой, как обязательной учебной дисциплины, определяется уровнем общей культуры общества. К глубокому сожалению, для состояния последней в настоящее время характерна невостребованность по отношению к философской этике.

Так, общественным настроением растущий интерес к духовности адресуется, прежде всего, к религии, увлечение которой нередко приобретает характер своего рода поветрия, сопровождающегося пренебрежением и игнорированием философских, аналитических подходов к вопросам нравственности. В такой ситуации, именно система образования, в своем высшем звене выполняющая функцию воспроизводства интеллигенции, призвана формировать в общественном сознании потребность в рационально - логическом осмыслении вопросов духовно – нравственной жизни. Такую работу на уровне вуза невозможно эффективно вести, не вводя специального курса этики.

Стало быть, одним из важнейших направлений гуманитаризации образования является обогащение его содержания этическими знаниями, что предполагает, во-первых, преподавание специального курса этики, а, во-вторых, широкое включение в содержание всех без исключения гуманитарных дисциплин этических знаний.

Было бы серьезной ошибкой полагать, что посредством имеющихся учебных программ по этике, благодаря их механическому включению в учебные планы вузов будут достигнуты желаемые результаты. «Вечные» не только российской, но и зарубежной этики болезни «в лице» абстрактного теоретизирования и плоского морализаторства и по сию пору остаются не преодоленными. В то же время бесперспективно ждать, когда этика будет теоретически готова к тому, чтобы предстать в виде целостного, завершенного, логически отработанного учебного предмета. Всегда теоретическая работа и поиски по совершенствованию учебного курса оказываются неразрывно связанными – в этом отличительная черта всех социально-гуманитарных дисциплин, ибо в этой области знания преподавание есть самый краткий путь к практике.

И, заключая, следует подчеркнуть, что кардинальные трансформации современного образовательного процесса предполагают не равнодушие и отчуждение друг к другу философского, педагогического, психологического знания, а ситуацию их активного контакта, диалога, взаимодействия. Способствовать упрочению такого положения дел в современных исследованиях, касающихся образовательной проблематики – актуальная методологическая задача наших дней.

И.В. Федосова
Восточно-Сибирская государственная
академия образования
г.Иркутск

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Важнейшим направлением образовательной деятельности современного вуза является создание гуманитарной социокультурной среды, обеспечивающей развитие общекультурных (социально-личностных) компетенций выпускников. Оно осуществляется непрерывно как в ходе учебной работы, так и во внеаудиторное время.

Модернизация образования ставит перед каждым вузом задачи поиска новых подходов и средств, которые способствовали бы развитию общекультурных компетенций обучающихся, т.е. социально-личностному развитию студентов. Одним из таких подходов стал социокультурный принцип, смысл которого в том, что образование выполняет свои функции через гуманитарную социокультурную среду учебного заведения.

Гуманитарная социокультурная среда вуза может быть охарактеризована как совокупность социальных, культурных, а также специально организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых происходит становление личности обучающихся.

Стоит отметить, что гуманитарная социокультурная среда вуза носит универсальный, всеобщий характер и реализуется, прежде всего, в системе социально-воспитательной работы вуза, понимаемой как совокупность целенаправленной и последовательной реализации разнообразных направлений воспитательного воздействия (интеллектуального, творческого, нравственного, физического и пр.) и социальной поддержки студентов.

В качестве примера рассмотрим основные характеристики гуманитарной социокультурной среды факультета педагогики Восточно-Сибирской государственной академии образования (ВСГАО). Гуманитарная социокультурная среда академии гуманистически ориентирована, креативна, профессионально направлена, располагает развитой инфраструктурой организации социально-воспитательной работы. Она создавалась в соответствии с Программой развития вуза на период 2011-2016 гг., концепцией стратегического развития социально-воспитательной деятельности и действующих государственных документов.

Отправной точкой в её создании стала модель выпускника, специально разработанная и отражающая прогнозируемые свойства, качества и способности будущих педагогов, лежащие в основе ключевых компетенций по

отношению к себе как личности и субъекту жизнедеятельности, к социуму и к будущей профессии. Основу построения модели составили компетентностный, системный, аксиологический и деятельностный подходы [2].

Отбор ключевых компетентностей был проведен в русле *главной цели* социально-воспитательной деятельности факультета педагогики – подготовка высококвалифицированного, конкурентоспособного и компетентного специалиста, обладающего достаточным уровнем профессиональных знаний и умений, осознающего себя личностью и субъектом жизнедеятельности, способного к саморазвитию, социальному взаимодействию и самореализации в выбранной профессии.

Модель выпускника факультета педагогики реализуется в вузе в рамках освоения основной образовательной программы, формируемой на основе Федерального государственного образовательного стандарта ВПО и государственного заказа. Подготовка специалиста, согласно составляющим предлагаемой модели, осуществляется поэтапно [1].

I этап

На первом курсе в вузе приоритетное значение придается социализации личности, так как студент, осваивая общеучебные предметы (математика, культура речи, иностранный язык и др.), азы приобретаемой профессии через содержание общепрофессиональных дисциплин вступает в новую социальную среду и становится участником новых для него взаимоотношений в группе и на факультете в целом. В результате этого у студента происходит социальная адаптация и формируются механизмы освоения новых для него ценностных ориентиров, норм и правил поведения в коллективе.

Социальная адаптация студентов обуславливает их активное приспособление к окружающей профессионально-ориентированной среде, а образовательное пространство факультета педагогики является для них тем микросоциумом, где проходит их социально-педагогическое развитие, обретение и умножение социального опыта и освоение жизненных и профессиональных ценностей.

В связи с этим на первом курсе ведущей задачей преподавательского состава факультета в плане реализации модели является создание условий для культурной самоактуализации студентов, а именно для освоения ими культуры учебного труда, культуры взаимоотношений и поведения в новых образовательных и социальных условиях.

II этап

На втором-третьем курсах превалирует задача формирования студента как будущего профессионала, как специалиста, активно реализующего себя как субъекта профессиональной деятельности и как личности. Процесс профессионализации в этот период включает:

- изучение общепрофессиональных дисциплин (педагогика, психология и др.);
- активное участие в традиционных делах факультета и академии в целом;

- прохождение квазипрофессиональных видов практики (учебная практика), предполагающих моделирование целостных фрагментов деятельности, реализацию предметно-технологического и социально-ролевого содержания осваиваемой профессии;

- овладение основами учебного и научного исследования при написании и защите рефератов, курсовых работ;

- познание и соотнесение студентами своих возможностей и способностей с профессиональнозначимыми (диагностика, самодиагностика и рефлексия);

- освоение студентами ценностей, правил, норм и технологий своей будущей профессии, осознание себя как будущего профессионала и формирование базового опыта профессиональной деятельности и педагогического общения.

III этап

На выпускном курсе в вузе придается первоочередное значение решению задач развития и реализации личностной и профессиональной индивидуальности выпускников, их коммуникативной компетентности, социальной мобильности за счет:

- изучения специальных дисциплин, дисциплин предметной подготовки, курсов по выбору;

- прохождения производственной практики;

- написания выпускных квалификационных работ.

Решение этих задач обеспечивает:

- развитие исследовательских умений и навыков;

- профессиональную самоактуализацию выпускников в избранной профессии, внутреннее принятие ими социальной роли будущего специалиста;

- жизненное и социальное самоопределение в разных сферах социальной деятельности, реализацию их способностей по интеграции в определенный социокультурный контекст;

- формирование социально-профессиональной ответственности.

Отмечая содержательные аспекты реализации гуманитарной социокультурной среды факультета педагогики, необходимо выделить направления социально-воспитательной работы со студентами:

– научно-исследовательское;

– коммуникативно-лидерское;

– социально-проектное;

– досуговое;

– физкультурно-спортивное и оздоровительное;

– художественно-эстетическое;

– социально-гражданское;

– организационно-бытовое;

– социально-поддерживающее и адаптивное;

– корпоративное.

Безусловно, важными предпосылками успешной реализации указанных цели, задач и принципов социально-воспитательной деятельности являются условия, созданные в академии и способствующие комплексному воплощению всех направлений социально-воспитательной деятельности в рамках формирования гуманитарной социокультурной среды факультета педагогики:

~ качественный образовательный процесс, позволяющий студентам максимально овладеть материальными и культурными ценностями, научными и техническими достижениями, накопленными человечеством и российской культурой;

~ органичное включение социально-воспитательной деятельности, конкретных мероприятий в процесс профессионального становления студентов (учебный процесс, научно-исследовательская работа, творческая деятельность);

~ развитие системы внеучебной воспитательной работы (организация и совершенствование различных смотров-конкурсов; разработка и реализация комплексных программ; реализация государственной молодежной политики);

~ создание комфортного социально-психологического климата на факультете, т.е. создание атмосферы доверия и творчества, реализации идей педагогики сотрудничества, гуманизма;

~ развитие студенческого самоуправления;

~ поощрение творческой активности студенческих коллективов;

~ формирование чувства корпоративности, сопричастности студентов лучшим традициям вуза, факультета, кафедр;

~ создание в академии психологической службы, подразделений социально-педагогической поддержки студентов;

~ мониторинговые исследования в сфере социально-воспитательной работы при участии Центра мониторинговых исследований факультета педагогики;

~ эффективное использование гибкой системы стимулирования и поощрения студентов.

Итак, формируемая гуманитарная социокультурная среда факультета педагогики ВСГАО центрирована на студента: его развитие, воспитание, этико-педагогическую идентификацию, адаптацию, профессиональное и жизненное самоопределение. Интересы студентов являются приоритетными и положены в основу образовательно-воспитательной политики академии. Основной целью этой политики является интеграция деятельности каждого структурного подразделения и сообществ, сотрудничающих с факультетом в направлении создания единой гуманитарной социокультурной среды вуза.

Литература

1. Пядушкина Н.Н. Лоция студента: первые шаги к становлению будущего педагога. – Иркутск: ВСГАО, 2011. – 112 с.
2. Федосова И.В., Гусевская О.В. Настольная книга куратора студенческой группы. – Иркутск: ВСГАО, 2013. – 180 с.

М.Н. Фроловская
филиал Алтайского государственного университета
г. Камень-на-Оби

ГУМАНИТАРНАЯ СРЕДА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК ПРОСТРАНСТВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ¹

*Воспитывает среда...
И другие дни недели тоже.
(Из педагогического фольклора)*

Профессиональное *образование* выходит далеко за рамки обслуживания профессии и предполагает развитие всех духовных сил педагога. Оно, в отличие от профессиональной *подготовки*, является способом вхождения в профессиональную культуру и направлено на становление собственного, образа мира, который необходим будущему специалисту для профессионального и – шире – жизненного самоопределения.

Деятельность высшей школы разворачивается в сфере «Человек-Человек». Из этого следует: подход к профессиональному образованию как способу трансляции и усвоения накопленного в истории опыта, некоему механизму цивилизации представляется односторонним, ограниченным. Перевод анализа профессионального образования из рамок социального опыта в горизонт культуры имеет далеко идущие последствия. Одно из них – трактовка образования как культуротворческого акта (Ю.В. Сенько). Речь идет об ориентации профессионального образования на создание у будущего специалиста профессионального образа мира и образа себя в мире [6]. В таком случае, гуманитарный смысл образования, в том числе технического, заключен в создании среды, в которой его непосредственные участники – каждый сам для себя и для Другого – обнаруживают и реализуют собственные ценности и смыслы.

Традиционное в педагогике понимание «среды» берет свое начало, скорее, из значения самого слова. В словаре С.И. Ожегова «среда» - 1) «окружение, совокупность природных *условий*, в которых протекает деятельность человеческого общества» и 2) «окружающие социально-бытовые *условия*, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий» [3, с.660]. Философский словарь содержит статью о «среде социальной»: «окружающие человека общественные, материальные и духовные *условия* его существования, формирования и деятельности» [5, с.651]. Так, среда представляется пространством, где реализуются определенные условия

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ (грант №13-06-00010а)

развития человека, помимо этого, подчеркивается и деятельностный характер среды, и значимость общности людей в ней.

Нужда в обращении друг к другу, как считал Ф.Т. Михайлов, творит общее для всех реально идеальное «смыслочувственное пространство». По мнению философа, каждый фрагмент образовательного процесса несет человеку себя – «свое место, свою ключевую в обращении к Другому роль, свою включенность в поле его собственного смыслочувствования, он интуитивно, творчески каждый миг своей жизни *образует* всеобщие смыслы бытия, формируя свой собственный, уникальный субъективный мир» [2, с.442].

Большое значение для возникновения нового, гуманитарно-осмысленного, пространства имеет организация столкновения структур «свой» и «Другой», признание субъектной позиции непосредственных участников педагогического процесса. Межсубъектное общение не может выполняться без взаимного понимания, при котором сохраняется уважительное отношение к жизненному опыту преподавателя и студента, устанавливается приятие друг друга, когда каждый ставит себя на место каждого другого. Это готовность педагога всегда учиться у своих учеников. Именно внутри средового общения возникает мир культуры, ценностей и постигаемых смыслов.

Повторюсь, педагогический процесс разворачивается в сфере «Человек-Человек», связан, в первую очередь, с обращением к духовному опыту Другого. Это обращение предполагает педагога – носителя такого «проникновенного слова», которое, по М.М. Бахтину, вмешивается во внутренний мир Другого и позволяет ему услышать собственный голос. Действительно, истинное образование – это возможность самопознания человека, поиск смыслов в жизни, а, значит, и в самом себе (в педагоге, в студенте).

Д.С. Лихачев полагал – и не без оснований, – что миссией образования является помощь человеку войти в пространство культуры, человеческой деятельности, жизненных ценностей и смыслов. Значит, необходимо создавать такие условия, которые позволяли бы открыться лучшим качествам. Взаимодействие участников образовательного процесса – это изменение системы отношений и действий между ними, ориентированных на Другого.

Быть организатором смыслового взаимодействия в гуманитарной среде вуза – значит и самому педагогу постоянно реализовывать каждым своим действием всеобщий способ человеческого бытия, относиться к учащимся и к самому себе опосредованно. Это жизнеобеспечивающее отношение опосредуется средствами, способами и формами общения, обращенными, прежде всего, к человеку.

Такой гуманитарный способ отношения участников педагогического процесса в образовательной среде включает в себя (по Ф.Т. Михайлову) следующее единство:

- *отношение к внешнему миру посредством производительной деятельности;*
- *отношение к собственным общностям посредством социальной*

деятельности;

- *отношение* ко времени своего пребывания в мире и к историческому времени *посредством понимания истории, духовной культуры;*

- *отношение к себе посредством осмысления человековедческих дисциплин.*

Ни один из четырех «векторов» не может быть реализован иначе, как через три остальные. Отношение к себе осмысливается и человековедческими дисциплинами, и деятельностью в социокультурном пространстве, и в контексте исторического времени. И профессиональный образ мира будущего выпускника опосредован культурой, ее универсалиями, в которой воссоздается и совершенствуется жизнь участников педагогического процесса их отношениями друг к другу, через него к природе, обществу, истории (и наоборот).

Профессиональное образование есть, скорее всего, не что иное, как реализация четырех проекций *отношения* его участников к своему бытию. Тем самым – реализация одной из главной способности индивида: способности освоения и сотворения собственного образа мира в совместном устремлении к тому же и других участников педагогического процесса. Только в таком случае можно приблизиться к гуманитарной среде, которая представляется мне как встреча *обращающихся* друг к другу поколений за со-мыслием, со-действием, со-чувствием.

В педагогическом взаимодействии реализуются две стороны отношения «Преподаватель-Студент»: выразить, воспроизвести содержание образования в себе и для Другого; выразить, воспроизвести себя для себя и для Другого. Если первая сторона выступает предпосылкой теоретического отношения к Другому, то вторая сторона является предпосылкой духовно-практического отношения [4]. Во втором случае знания педагога о процессе и его участниках выступают в форме причастности, как продолжение «Я» преподавателя. Замечательно и то, что аналогичную позицию – при условии, что образование строится на гуманитарных основаниях – занимает и студент по отношению к содержанию образования, к педагогу и к самому себе. В таком случае доминируют отношения личностной обращенности, сопричастности. Происходит, по Ф.Т. Михайлову, взаимопроникновение культуры и образования, если культуру рассматривать как предпосылку, процесс, результат творения людьми «жизненно необходимых обращений друг к другу» и образование – «встречу обращающихся друг к другу поколений, в которой культура оживает, обновляется и длится от века к веку» [2].

Влияние это настолько существенно, что авторитетный американский этнограф М. Мид построила известную классификацию культур в зависимости от отношений, которые складываются в образовательной практике: постфигуративная культура (дети учатся у своих предшественников), кофигуративная культура (дети и взрослые учатся у сверстников), префигуративная культура (взрослые учатся у своих детей).

В современном образовании обнаруживаются все три типа отношений.

Педагогическая организация их взаимодействия открывает новые возможности для построения жизненной среды вуза как пространства культуры. Студент отражается в «зеркале» педагога (и наоборот), в характере его отношения к своей деятельности, своему предмету, к Другому. Исходная позиция в образовании – это позиция «от Другого». Другой позволяет увидеть человеку самого себя. Как заметил К. Маркс, лишь относясь к человеку Павлу как к самому себе, человек Петр начинает относиться к самому себе как человеку.

«Другой» значителен не потому, что он такой же, как и «Я», но потому, что он другой. Этот «Другой» обогащает мое бытие. В диалоге между двух субъектов остается пространство, где может (или не может) совершаться взаимодействие (М.М. Бахтин). Это пространство культуры, которое позволяет каждому, не становясь другим, выйти из своих прежних рубежей. Быть другим – это возможность и «Я», и «Другого». «Я» – нечто другое, чем «Ты». Каждый (и педагог, и студент, и автор текста «ставшей» культуры) смотрит на мир через призму собственного образа мира. Гуманитарная среда задает особое пространство культуры, в котором взаимодействие «Преподаватель - Студент» является конституирующим, и в котором педагог реализует себя. Способность и педагога, и будущего выпускника вуза к профессиональному самоопределению (являющимся одним из проявлений его *смыслоопределения*) можно понять, рассматривая степень его открытости (или закрытости) для взаимодействия с миром культуры Другого.

Известна русская гуманистическая мысль по проблеме смысла человеческого бытия: человек – основа бытия, но сущность человека не в нем самом – она предназначена ему культурой, миром, человеческим общением. Н. Бердяев писал, что качественное содержание человеческой жизни определяется отношением личности к другим личностям: «Личность не самодостаточна, она не может довольствоваться собой. Она всегда предполагает существование других личностей. Личность предполагает различия, установку разности личностей, то есть видение реальностей в их истинном свете» [1, с.355]. Гуманитарный характер образовательной среды проявляется в общении ее непосредственных участников, когда каждый открывает, уточняет, развивает и самого себя, и помогает раскрыть возможности Другому.

Итак, построение гуманитарной среды возможно на взаимопроникающих, основаниях: аксиологических – ценностные ориентации на Другого и обнаружение смыслов процессе взаимодействия с ним, онтологических – характер сотрудничества, сотворчества в педагогическом процессе, методологических – принципы метафоричности, диалогичности, другодоминантности, рефлексивности, понимания. При этом гуманитарная среда выступает возможностью для человека «учиться быть», становиться, созидать свой профессиональный образ мира. В то же время под влиянием творческой активности, смыслового взаимодействия она изменяется, преобразуется, и в процессе этих преобразований изменяются участники профессионального образования.

Список литературы

1. Бердяев Н.А. Самопознание. - М.: Книга, 1991. – 195 с.
2. Михайлов Ф.Т. Избранное. – М.: ИНДРИК, 2001. – 576 с.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1974. – 797 с.
4. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. – М.: Академия, 2000. – 240 с.
5. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
6. Фроловская М.Н. Гуманитарное основание профессиональной культуры педагога: монография. – Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 2011. – 256 с.

И.А.Цыба

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

ЧЕРЛИДИНГ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

I. Построение учебно-тренировочной программы по черлидингу в отделении фитнес-аэробики и черлидинга

Распределение студентов по курсу физическая культура в Российском государственном университете нефти и газа имени И. М. Губкина происходит по видам спорта – волейбол, баскетбол, оздоровительная гимнастика, борьба и другие. В 1990 году в университете открылось отделение фитнес-аэробики. Созданное по традициям преподавания аэробики в спортивных клубах, отделение в РГУ нефти и газа имеет свою структуру образования [Цыба, 2005].

Сейчас в отделении занимаются 550 студентов и студенток на 5 курсах.

Перед педагогическим составом отделения фитнес-аэробики встала проблема мотивации физического оздоровления студентов. В 2010 году отделение аэробики было преобразовано в отделение фитнес-аэробики и черлидинга, так как большую популярность приобрел новый для России вид спорта - черлидинг.

Черлидинг органично сочетает в себе элементы шоу и спорта. Кроме того, что черлидинг выступает как самостоятельный вид спорта, он успешно сопровождает многие спортивные соревнования, усиливает зрелищность других видов спорта. В настоящее время существуют два вида черлидинга: группы поддержки и соревновательный черлидинг. Разработка специальных программ для собственных соревнований позволила черлидингу получить статус самостоятельного вида спорта.[Лисицкая, 2009]

Сейчас черлидинг активно развивается во многих российских высших учебных заведениях. В таких вузах как Марийский государственный технический университет, Мурманский государственный технический университет инициативу проявляют сами студенты, в Москве это МИРЭА, МГТУ, МГПУ и многие другие вузы.

Основная цель курса черлидинга, включенного в программу отделения – формирование и развитие навыков физической культуры для полноценного образования молодежи. Достигается это через обязательные занятия, включающие в себя как теоретические, так и практические занятия, и добровольное участие в командах факультетов университета.

Учебный процесс по курсу черлидинга представляет собой поэтапное освоение разными видами черлидинга. Для каждого этапа характерны свои задачи, комплексы упражнений.

При построении учебной программы по черлидингу необходимо исходить из следующих фундаментальных исследований:

А). При планировании учебных занятий нужно учитывать низкий уровень физической подготовленности первокурсниц.

Б). Основной задачей начального этапа подготовки должно быть обучение студенток основам техники выполнения упражнений черлидинга.

В). В первом семестре целесообразно применение упражнений, повышающих выносливость с одновременным развитием силы основных мышечных групп и координационных способностей.

Г). Во втором семестре направленность занятий меняется от преимущественного развития выносливости к избирательному развитию скоростно-силовой выносливости.

Д). На втором году обучения сохраняется та же последовательность в преимущественной направленности подготовки, но больше внимания уделяется увеличению интенсивности нагрузки, усложнению упражнений в соответствии с техническим уровнем спортсменов и уровнем физического состояния.

В каждом семестре перед спортсменами и тренером стоят задачи по овладению определенными навыками черлидинга [Цыба, 2010].

Методико-практические занятия по черлидингу

Распределение по годам обучения

1-2 курсы

Обучение технике базовых движений, танцевальных элементов, разучивание и тренировка простейших комбинаций по черлидингу.

Обучение и тренировка упражнениям на гибкость. Разучивание простейших акробатических элементов.

Перечень разучиваемых элементов:

Базовые движения черлидинга.

Равновесия (передние, боковые).

Пируэты на двух ногах, малые пируэты на одной ноге.

Элементы на активную и пассивную гибкость.

Акробатические элементы (стойки, кувырки, колеса).

Разучивание приветствий («речевок»).

3-4 курсы

Последовательное обучение усложненным комбинациям черлидинга.

Разучивание более сложных вариантов акробатических элементов.

Построение сложных вариантов стантов и пирамид.

Перечень разучиваемых элементов:

Равновесия вертикальные.

Большие пируэты на одной ноге.

Элементы на гибкость (шпагаты с провисанием, круговые махи ногами).

Акробатические элементы (рондаты).

Теоретический раздел программы дается на лекции и семинарах, проводимых на потоках.

Из числа студентов отделения фитнес-аэробики и черлидинга преподавателями отделения и наиболее активными студентами-спортсменами при поддержке спортклуба университета формируются команды факультетов (9 команд). Команды принимают активное участие в спортивных праздниках, в качестве групп поддержки в спортивных соревнованиях по футболу, волейболу, баскетболу и борьбе. А также принимают участие в первенстве факультетов университета по черлидингу [Цыба, 2010].

Список литературы:

1. Лисицкая Т.С., Методика организации и проведения занятий фитнесом в школе // статья, газета «Спорт в школе», 23(473) 01.12.2009.
2. Официальный сайт федерации черлидинга России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.cheerleading.ru.
3. Программа по физическому воспитанию отделения фитнес-аэробики для высших учебных заведений/составитель Цыба И.А. – М.: Отдел оперативной полиграфии РГУ нефти и газа им.И.М.Губкина, 2005.- 75с.
4. Соколова Э. Ю. Черлидинг. Как подготовить команду // Методическое пособие для тренеров по черлидингу. РОО «Федерация черлидерс – группы поддержки спортивных команд» М.:И.П. Устратова Е.А., 2008. - 44с.
5. Цыба И.А. Черлидинг в высших учебных заведениях // Учебное пособие.М.: Издательство «Нефть и газ», 2010. -80с.

ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ РЕЛИГИИ И НАУКИ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

На современном этапе развития образования и образовательных технологий важным аспектом является формирование компетентностного подхода и организации гуманитарной среды. Она формируется качеством общетеоретических фундаментальных программ, в основу которых необходимо закладывать передовые методологические подходы и принципы. Внедрение инновационных технологий ставит задачу - ориентации на личность, способную эффективно работать с информацией, владеющую различными способами ее получения. Компетенции и результаты образования определяются как главные целевые установки в реализации ФГОС ВПО в процессе подготовки выпускника вуза. В соответствии с этим необходимо создавать условия для активной деятельностной позиции обучающегося. Компетентностный подход должен быть нацелен на рефлексивную оценку будущими специалистами своих возможностей.

История естествознания – фундаментальная дисциплина, закладывающая основы гуманитарной среды естественнонаучных и технических вузов. К сожалению, в постсоветской исторической науке до конца не преодолены некоторые одиозные штампы. Одной из таких проблем является отношение религии и науки. Ниже мы приведем пример, который это проиллюстрирует.

В течение XX в. в историографии сложилась устойчивая тенденция рассматривать отношение отцов ранней христианской церкви к науке и научному знанию как отрицательное. При этом, в основном, в качестве примеров такого отношения выбираются такие исторические фигуры как Татиан (Tatianus) и Тертуллиан (Tertullianus).

С нашей точки зрения такое утверждение сомнительно. Причина лежит в плоскости доминирования в западной истории вплоть до 80-х годов XX в. «теории конфликта» науки и религии, основоположником которой были Д. Дрейпер («История конфликта между религией и наукой»)[1] и Э. Уайт («История войны науки с теологией») [2].

Второй важной историографической доминантой стала «виговская» (прогрессивная) концепция науки, которая также в настоящее время подвергается пересмотру.

В рамках такого подхода многие исторические примеры искусно подстраивались под западную концепцию.

С конца 90-х XX века доминирующей в историографии стала концепция «сложности взаимоотношений», которая предполагала различные типы взаимодействий - от конфликта до синергии – на различных исторических

этапах. Априорное следование «теории конфликта» приводило к выборочному цитированию работ Татиана и Тертуллиана. Однако, ключевым является следующий вопрос: можно ли в полной мере считать точки зрения Татиана и Тертуллиана представительными относительно христианской мысли II – III вв. На этот вопрос мы должны дать отрицательный ответ.

Дело в том, что Татиан, начав свою деятельность в качестве апологета в христианстве, вскоре уклонился в ересь энкратитов, за что был анафематствован церковью. Свидетельство об этом мы находим в нескольких источниках, например, у Св. Иринея Лионского.

Тертуллиан был склонен в ересь монтанизма и был при жизни отлучен от церкви. Не ставя задачу анализа мнений Татиана и Тертуллиана по существу, хотелось бы отметить, что факт осуждения обоих авторов как еретиков исключает возможность оценки их суждений как репрезентативных по отношению к христианской церкви II – III вв. Их наследие изучается в контексте раннехристианской апологетики только с позиции ученых – патрологов в последние 200 лет.

Вышеуказанное позволяет нам констатировать некорректность сложившейся в историографии оценки отношения христианской церкви II – III вв. как отрицательного на основании работ Татиана и Тертуллиана.

Данный пример дает нам возможность уникальным образом проиллюстрировать наш тезис о том, что в процессе преподавания истории естествознания преподаватель ставит перед собой ряд задач, среди которых приоритетной выступает формирование у студентов общекультурных компетенций. В сознании будущего специалиста должно сформироваться представление не просто о необходимости «наращивания объема знаний», а о приобретении разностороннего опыта деятельности. Результатом подготовки будущего специалиста в высшем учебном заведении, должна выступать его компетентность в профессиональной деятельности, а именно, подготовка человека способного к активной социальной адаптации, самостоятельному жизненному выбору, готовности к началу трудовой деятельности и продолжению дальнейшего совершенствования профессиональных умений.

Литература:

1. Draper J.W. History of the Conflict between Religion and Science. – NY, 1875. – 327p.
2. White A.D. History of Warfare of Science with Theology. – NY, 1896. – 378p.

М.Е. Юдина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Российский государственный
университет нефти и газа имени И.М. Губкина
г. Москва

О ПОЛЬЗЕ И ВРЕДЕ ТЕСТИРОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Много лестных и не очень слов сказано и написано относительно тестирования знаний. Но тема продолжает волновать и преподавателей и студентов. Известно, что тестирование как проверка навыков и умений возникла очень давно и теряется в глубинах истории цивилизации. Три тысячелетия назад в Китае уже существовала система испытаний при приеме на государственную и военную службу. А у древних греков тестирование было спутником образования – оно использовалось для оценки физических и умственных навыков учеников. Для поступления в школу Пифагора, например, необходимо было пройти испытания на выносливость, уравновешенность, бесстрашие и сообразительность. В «Государстве» Платона устами Сократа утверждается, что надо отдавать предпочтение самым надежным, мужественным и благообразным. Кроме того, «надо отыскивать людей не только благородного нрава, но и обладающих также свойствами, подходящими для такого воспитания» [1.С.218] Поэтому, надо искать человека с хорошей памятью, несокрушимо твердого и во всех отношениях трудолюбивого. В европейское Средневековье испытания памяти и мышления пришли вместе с первыми университетами, которые ввели системы диспутов и экзаменов. Основное же развитие тестирования пришлось на XIX столетие. Это было связано с индустриальной революцией, потребовавшей большого числа квалифицированных специалистов, которых государства должны были обучить и подготовить. Увеличение числа студентов поставило на повестку дня вопрос о быстрой и объективной оценке их знаний и компетенций. Разумеется, данный вопрос подразумевал и согласованную работу образовательных учреждений. А сам тест в современном понимании появился в 30-х годах XX века. На любом сайте в интернете можно прочитать, что "отцом" теста считается американский психолог Джеймс Кеттел, который и ввел термин "интеллектуальный тест". После статьи Кеттела "Интеллектуальные тесты и измерения", опубликованной в 1890 году, термин приобрел безумную популярность, его начали употреблять в научных кругах, а сам процесс тестирования начал применяться разными лабораториями. И в настоящее время наиболее влиятельной является американская Служба тестирования образования (Educational Testing Service – ETS). Эта служба существует как организация, разрабатывающая тесты для высшего, среднего и начального образования в США и по всему миру. Она

имеет свои представительства более чем в 180 странах мира. Ежегодно организация проводит и оценивает более 20 млн тестов, в частности, для высших образовательных учреждений: TOEFL (тест английского языка как иностранного), TOEIC (тест английского языка для международного общения), серию тестов GRE: (для поступления на магистерские программы вузов и в аспирантуры) и некоторые другие. Кроме того, ETS является одним из лидеров в исследованиях в области образования и в разработке методик тестирования. В организации работает более 2800 человек, из которых более 1100 человек – специалисты в области образования, психологии, статистики, психометрии, социологии и других гуманитарных дисциплин. Постоянно разрабатываемые и обновляемые тесты и тестирующие методики, представляемые организацией, являются плодом совместной деятельности этих людей.

Легко понять, что у отечественного образования нет такого потенциала, поэтому приходится многое заимствовать. Какую цель ставит эта организация? Разработку методов по преобразованию системы образования для ее большего соответствия потребностям современной экономики. Т.е. разрабатываются тесты нового вида, которые, будучи внедренными в систему образования, начинают оказывать влияние на ее структуру, которая в свою очередь изменяется с тем, чтобы лучше готовить обучаемых к сдаче этих тестов. В результате изменяется и общество в целом. Конечно, мы знаем, что система образования любого общества должна отвечать и соответствовать запросам социально-экономического развития. Вопрос в другом, какую цель ставит общество по отношению к развитию личности? Какие навыки и знания должен выработать и получить человек в процессе образования? Какова специфика современной экономики, задающей эти навыки? Какими способами их могут отражать и оценивать тесты? Как следует изменить систему преподавания, чтобы она отвечала запросам новой экономики? Цель современной системы образования - в формировании всесторонне развитой личности с основными мировоззренческими, познавательными и ценностными компетенциями? Или (вспоминая прошлого министра образования Фурсенко) – «квалифицированного потребителя»? Видимо последнее утверждение остается актуальным и сегодня для нашего общества. Итак, что же такое стандартизированные тесты. Они представляют собой экзаменационное испытание, которое проводится и оценивается заранее фиксированным и сформулированным образом. Для этого тестирования важно не только то, чтобы всем экзаменуемым выдавался один и тот же набор аналогичных тестов, но и чтобы условия, в которых проводится тестирование (временные рамки, формы ответов т.д.) были одинаковыми. Т.е. важным аспектом таких тестов является ориентация на то, чтобы тестируемые группы состояли из людей со сходной образовательной подготовкой. Иными словами, стандартизированные тесты предполагают наличие условий, при которых обучаемые могут получать относительно одни и те же знания и обретать сходные образовательные навыки. Аргументами для введения такого рода тестирования было стремление

избежать ошибок при оценке знаний, связанных с так называемым человеческим фактором, минимизировать коррупционные риски или разногласия среди экзаменаторов относительно тех или иных кандидатов. (Кстати, именно этими аргументами обосновывали необходимость введения ЕГЭ в средней школе.) Важным фактором, способствовавшим более быстрому распространению стандартизированных тестов в Европе, а потом и в России, было связано с экономией затрат, простотой в использовании, значимость которой существенно повышалась по мере появления автоматизированных систем проверки результатов, в том числе и компьютеров. Отдельной причиной ценностного характера стало то обстоятельство, что минимизация человеческого фактора в стандартизированном тестировании не только понижает ошибочность оценки, но и повышает общую честность и объективность самого тестирования [2. С. 459]. Итак, причины и польза применения методов тестирования знаний в целом ясна. Но вопрос о необходимости и, самое главное, полезности такой методики для гуманитарных дисциплин, в особенности философии, по-прежнему, проблематичен. Наш ВУЗ в течении последних 5-6 лет подвергается регулярному федеральному интернет-тестированию. Результаты, надо сказать, по философии неплохие. Но достигается это жестким натаскиванием студентов, поскольку содержание тестов не учитывает реальный объем часов по дисциплине, и освоить в полной мере все дидактические единицы студенты не в состоянии. А привлечение преподавателей к рецензированию тестов и указания на выявленные ошибки принципиально ничего не меняет. Вот несколько образцов подобных тестов, которые в комментариях не нуждаются. «Что возникло и существует естественным путем:

- Общество;
- Природа;
- Биосфера»

«Специфика философского подхода состоит в том, что человек рассматривается как:

- Существо, стремящееся к совершенствованию;
- Божественное создание;
- Живое существо;
- Сложное психическое образование». Есть и более одиозные примеры.

Что дают подобные тесты для образования, для формирования необходимых и важных компетенций? Вопрос, понятен, риторический. Но главная беда для преподавателей философии и других гуманитарных дисциплин в том, что отбирается время, необходимое на формирование навыков управления мышлением, на самостоятельные попытки осмысления

исторического познавательного опыта, на попытки размышления о цели и смысле человеческого существования?! Не полезнее ли использовать такие приемы и навыки аргументации как: развивающий диалог, методы анализа текста, техники вопросов, творческой дискуссии? Например, диалог предполагает необходимость обосновывать свою точку зрения, доказывать целесообразность своих действий и в дружеской беседе и в деловом сотрудничестве, и в научной деятельности, и в обучении. Исходя из необходимых нам методологических или педагогических установок, мы выделяем те или иные его аспекты. Можно говорить об обучающем диалоге, предназначенном для передачи знаний и формировании умений и навыков; информационном диалоге, суть которого состоит в передаче и получении сообщений; деловом диалоге, направленном на достижение договоренности и принятии решения; управленческом диалоге, назначение которого состоит в непосредственном управлении действиями. Наконец, можно выделить манипулятивный диалог, реализующий волевое воздействие на участников с помощью интеллектуального убеждения и позволяющий подчинить их своим целям. К наиболее распространенным формам диалога относят дискуссию. В ней четко фиксируются возможные точки зрения по крупным проблемам, предпринимаются попытки выработать решение и достичь согласия. С этой точки зрения дискуссия предполагает взаимопонимание и сотрудничество. Поэтому для преподавателя насущной является задача обучить логическим и этическим принципам межкультурного, межконфессионального и междисциплинарного диалога.[3.с. 76] Мне кажется, что в связи со всем сказанным вопрос реформирования образования, подчиненный потребностям экономики государства, превращает процесс образования индивида или личности в приложение экономического развития общества. Нельзя отождествлять цели экономического развития общества и цели образовательной деятельности.

Литература:

1. Платон Государство. Платон. Соч.в 3-х томах. Т.3.Ч.1. М. 1971. С.304-335.
2. Куслий П.С. Социальные технологии в реформе образования. В кн. Общество. Техника. Наука. На пути к теории социальных технологий. Под ред. И.Т.Касавина. М., 2012 г. С.455.
3. Юдина М.Е. Социо-гуманитарный образовательный потенциал. В сб. Современные направления теоретических и прикладных исследований 2012. Одесса. Т.25. С. 74, 75.

СОДЕРЖАНИЕ

1. Александрова И. А. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА И ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....	3-5
2. Амитирова-Тургенева Д.Л., Шарапова Е.В. НЕКОТОРЫЕ ТРУДНОСТИ В ИСПОЛЬЗОВАНИИ ON-LINE СЛОВАРЕЙ СТУДЕНТАМИ ВУЗОВ НЕФТЕГАЗОВОГО ПРОФИЛЯ	6-8
3. Анисенкова Е.Е., Столярова И.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТАДУНТОВ В РАМКАХ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....	9-11
4. Балычева М.Б. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ.....	12-15
5. Барковская А.Ю. ФИЛОСОФСКИЙ ДИСКУРС ТЕХНИКИ: ЕГО СУЩНОСТЬ, ПРЕДМЕТ И СПЕЦИФИКА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	16-20
6. Бодрова Е.В., Гусарова М.Н. О ЗНАЧИМОСТИ ГУМАНИТАРНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ИНЖЕНЕРА-ИННОВАТОРА.....	21-25
7. Большова С.И. МУЗЕЙНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК МЕТОД ОСВОЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЕ РГУ НЕФТИ И ГАЗА ИМЕНИ И. М. ГУБКИНА.....	26-28
8. Быковская Г.А., Карташова Е.Ю. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН.....	29-31
9. Волочкова М.Е. ИСТОРИЯ НАУКИ КОНФЛИКТОЛОГИИ И ТРУДОВОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА И ИХ ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ.....	32-35
10. Ганина Н.С. РОЛЬ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА ПОЛИТОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТА.....	36-39
11. Григорьев А.Д. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСКУРСИЙ ДЛЯ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....	40-42
12. Григорьянц Т.П. КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЛОВ-ПАРАЗИТОВ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ.....	43-44
13. Громов И.В. ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕНСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИКТ (РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ, НЕФТЕГАЗОВЫЙ ПРОФИЛЬ).....	45-49
14. Гусева Е.Ю. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ.....	50-52
15. Гусейнова Ф.Д. К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ.....	53-55
16. Дворкина Е.А., Полякова Ю.Д. ПРОЕКТ «УЛИЦЫ МОСКВЫ» КАК СПОСОБ СОЗДАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ.....	56-60
17. Дикова Т.Ю. ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ТЕХНИЧЕСКОМ ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ.....	61-64

18. Дроконова О.Н. ГУМАНИТАРНАЯ СРЕДА В СОВРЕМЕННОМ ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....	65-69
19. Душин А.В. ПРИНЦИПЫ АНТИЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ.....	70-73
20. Егорычева Э.В. ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИКИ КОНТРОЛЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ СО СТУДЕНТКАМИ СПЕЦИАЛЬНОГО МЕДИЦИНСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ.....	74-77
21. Ерохин В. Н. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ И ПРОБЛЕМЫ ЕГО РАЗВИТИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЕ.....	78-82
22. Жарова Е.Е., Розонова А.В. ПОДКАСТИНГ КАК ОДНА ИЗ СОВРЕМЕННЫХ ОБУЧАЮЩИХ МЕТОДИК В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	83-85
23. Желнова А.М. К ПОНЯТИЮ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК, ИХ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ И СИНЕРГЕТИЧЕСКОМ МЕТОДЕ.....	86-90
24. Калашникова М.Ф.СОТРУДНИЧЕСТВО РГУ НЕФТИ И ГАЗА ИМ. И.М. ГУБКИНА С МУЗЕЕМ Л.Н. ТОЛСТОГО В ЦЕЛЯХ СОЗДАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ В ВУЗЕ.....	91-93
25. Калинов В.В. МОДЕРНИЗАЦИЯ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ НИС РФ.....	94-98
26. Канделаки Г.Г. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПО УПРАВЛЕНИЮ РИСКАМИ.....	99-102
27. Карпов А.Б., Ефанова О.Ю., Ростовцев В.О. СИТУАЦИОННЫЙ АНАЛИЗ В ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТАХ ПО ПЕРЕРАБОТКЕ ГАЗА КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ И КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЕМЫХ.....	103-104
28. Катюхина Т.В. РОЛЬ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ РГУ НЕФТИ И ГАЗА ИМЕНИ И.М. ГУБКИНА.....	105-109
29. Константинова О.В. РЕЧЕВОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ЧАСТЬ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	110-112
30. Кузнецова О.В. ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМЫ «MOODLE» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ.....	113-116
31. Левина Л.А. СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА В РГУ НЕФТИ И ГАЗА ИМ. И.М. ГУБКИНА В СВЕТЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОНЦЕПЦИИ КУЛЬТУРЫ.....	117-121
32. Левчук Ю.Д. МЕТОДЫ ИНТЕГРАЦИИ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ.....	122-124
33. Максимова М.Е., Работалова Е.В. О ВАЖНОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ.....	125-127
34. Мареева Е. П. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НЕФТЕГАЗОВОМ ВУЗЕ.....	128-131
35. Мауль В.Я. ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ РОССИЙСКОЙ ИСТОРИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ.....	132-136
36. Муравьева А.А. СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ.....	137-141

37. Мусаева З.А., Поплетеева Г.А. К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА «ИСТОРИЯ» В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ПОИСК ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ АУДИТОРНОЙ РАБОТЫ.....	142-145
38. Оренбуркина Н.М. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ У УЧАЩИХСЯ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПРИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ИНОЯЗЫЧНЫМ ТЕКСТОМ.....	146-148
39. Охалкина Н.К. РОЛЬ МУЗЕЯ ИСТОРИИ МОЛОДЕЖНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ОБЪЕДИНЕНИЙ РГУ НЕФТИ И ГАЗА ИМЕНИ И.М. ГУБКИНА В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА.....	149-152
40. Панина Г.В. ГУМАНИТАРНАЯ СРЕДА В ВЫСШЕЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА.....	153-157
41. Попов В.В. ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «КРЕАТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ».....	158-159
42. Самарина Е.Ф. ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В КОНСТРУКТИВНОЙ ПЕДАГОГИКЕ.....	160-162
43. Сафиева Р.З. ИНЖЕНЕРНАЯ ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОМ ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....	163-166
44. Семенова Т.Н. ЗАДАЧИ КУРСА «ФИЛОСОФИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ НАУКИ» В ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ.....	167-170
45. Сенько Ю.В. ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УНИВЕРСИТЕТЕ.....	171-175
46. Ситнова Л.И. ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ МАРАФОН – ТРАДИЦИЯ ГУМАНИТАРНОЙ ПРАКТИКИ ГУБКИНЦЕВ.....	176-181
47. Смирнова О.М. ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ. ПОСТМОДЕРНИЗМ ОБРАЗОВАНИЯ XXI ВЕКА.....	182-186
48. Стрелков А.В. ПАТРИОТИЗМ КАК ГОСУДАРСТВЕННАЯ И УЧЕБНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СТУДЕНТОВ.....	187-188
49. Стрелкова И.А. ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА КАК ФАКТОР ИНТЕГРАЦИИ В МЕЖДУНАРОДНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СООБЩЕСТВО.....	189-191
50. Тараданова Т.М. ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	192-193
51. Торшин М.П. К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....	194-196
52. Тюменова С.И. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ.....	197-199
53. Фалеев А.Н. СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ.....	200-203
54. Федосова И.В. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА.....	204-208
55. Фроловская М.Н. ГУМАНИТАРНАЯ СРЕДА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК ПРОСТРАНСТВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....	209-213
56. Цыба И.А. ЧЕРЛИДИНГ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ.....	214-216
57. Шок Н.П. ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ РЕЛИГИИ И НАУКИ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА.....	217-218
58. Юдина М.Е. О ПОЛЬЗЕ И ВРЕДЕ ТЕСТИРОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	219-222

Подписано в печать 07.11.2013.
Бумага офсетная
Тираж 20 экз.

Формат 60×90/16.
Усл. п.л.
Заказ № 487

Издательский центр РГУ нефти и газа имени И.М. Губкина
119991, Москва, Ленинский проспект, 65
Тел.: 8(499)233-95-44

