Министерство образования и науки Российской Федерации

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ
ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ПЕТРА ВЕЛИКОГО

ГУМАНИТАРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

11–13 мая 2016 года

ИЗДАТЕЛЬСТВО
ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Санкт-Петербург
2016

УДК 1 + 323 + 34 + 94(47) +81 + 378
ББК 6/8:74.48
Г94

Гуманитарная образовательная среда технического вуза : материалы междунар. науч.-метод. конф. 11—13 мая 2016 года. — СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2016. — 500 с.

В сборнике публикуются статьи ученых зарубежных стран, ученых и сотрудников Политехнического университета, вузов Санкт-Петербурга и России по материалам докладов, представленных на пленарных и секционных заседаниях, круглых столах и мастер-классах научно-методической конференции Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого». Конференция посвящена 25-летию Гуманитарного института СПбПУ и отражает идею возрастающей роли гуманитарного образования в системе технической подготовки будущих специалистов. Статьи отражают современный уровень научно-исследовательской работы участников конференции, посвященной вопросам интеграции гуманитарного и технического образования, воспитательной составляющей гуманитарной образовательной среды: формирования экологической культуры, ноосферного мышления; использования инновационных концепций и систем обучения дисциплинам гуманитарного цикла в техническом вузе; методическим особенностям обучения гуманитарным дисциплинам в техническом вузе.

Представляет интерес для ученых, аспирантов и специалистов в различных областях знаний гуманитарного образования, работников системы высшего образования.

Под общей редакцией проректора, пресс-секретаря СПбПУ
Д. И. Кузнецова

Редакционная коллегия Гуманитарного института СПбПУ:
Н.И. Алмазова, Л.П. Халяпина, М.С. Коган (отв. ред.),
Н.В. Попова, Ю.Ю. Роговая

Компьютерная верстка: *Киреев А.Ю.*

Печатается по решению
Совета по издательской деятельности Ученого совета
Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

ISBN 978-5-7422-5294-8

© Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого, 2016

1. ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЧИКИ

ОБРАЗОВАНИЕ В ДУХЕ ГЛОБАЛЬНОЙ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ КАК НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ XXI ВЕКА

Л.П. Халяпина
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
lhalapina@bk.ru

Основной призыв международного образовательного сообщества в условиях XXI века заключается в том, чтобы система образования обеспечивала не только развитие когнитивных, интеллектуальных аспектов личности, ее профессиональных компетенций, но и таких ценностей и общекультурных компетенций, которые необходимы для поддержания мирного, справедливого, исключающего дискриминацию, устойчивого жизнеустройства на Земле. Для решения этих задач разрабатывается концепция образования в духе глобальной гражданственности. Роль гуманитарных наук, гуманитарного образования в данной концепции является лидирующей. Автором предлагается анализ концепции образования в духе глобальной гражданственности, его основных принципов и положений, а также предлагаются направления обучения, конкретные педагогические технологии межкультурного и поликультурного обучения, которые способствуют формированию такой важной компетенции, как поликультурная.

Ключевые слова: глобализация, глобальная гражданственность, межкультурное обучение, поликультурное обучение, поликультурная компетенция

Среди основных вызовов XXI веков глобализация, как процесс возрастающей международной взаимосвязи и взаимозависимости структур и культур, занимает одну из первых позиций. Это явление появилось в XX веке и связано как с возрастающим ускорением конкретной глобальной взаимозависимости, так и осознанием глобального целого. Общеизвестным фактом является то, что многие проблемы и конфликты современности ассоциируются с глобализацией (миграция, иммиграция, межнациональные и межкультурные конфликты, теракты, военные столкновения, экологические проблемы и пр.).

В данной ситуации гуманитарные науки и гуманитарное образование, как человеко-ориентированные сферы знания, призваны предложить конкретные пути и способы преодоления последствий глобализационных процессов, разработать средства, препятствующие негативному влиянию данного феномена на различные стороны жизни человека. Поисками таких путей занимаются ученые в различных сферах гуманитарных наук (философии, социологии, политологии, педагогики, психологии): А.

Андреев, Г. Шешукова, М. Арчер, А. Портера, К. Гранд и др.

О роли гуманитарного образования говорят и пишут давно. На каждом новом этапе развития общества перед гуманитарным образованием ставятся все новые задачи. Нельзя не согласиться с мнением ученых, которые считают, что в «условиях современного общества, в ситуации технологического взрыва, глобализации и возрастающей подвижности квалификационных характеристик не профессиональные навыки, а базовые и социальные компетенции выходят на первый план: умение личности самостоятельно выстраивать свой жизненный путь в противоречивом, постоянно меняющемся мире» (В. Меськов, А. Татур, 2006). Гуманитарная подготовка в данном случае выступает как базовая по отношению к профессиональной подготовке, так как способствует развитию личности, приобретению необходимых качеств интеллекта, формированию культурной толерантности и общечеловеческой этики. В 2013 году ЮНЕСКО в качестве одной из стратегических целей развития образования обозначило воспитание ответственной глобальной гражданственности, а в январе 2015 состоялся второй форум ЮНЕСКО по проблемам образования в духе глобальной гражданственности, на котором были провозглашены основные принципы данного типа образования. Глобальная гражданственность – это понимание глобальной взаимосвязи, взаимозависимости, это осознание ответственности и обязательств перед обществом, перед человечеством за результаты своей деятельности (К.Торрес, 2015).

Воспитание и развитие качеств глобальной гражданственности мы предлагаем осуществлять средствами языкового образования, направленного на формирование нового типа компетенции – поликультурной. Поликультурную компетенцию, сформированность которой необходима для осуществления поликультурной коммуникации, мы рассматриваем как способность к активному позитивному взаимодействию с представителями поликультурного мира за счет сформированности у студентов системы разнообразных и взаимодействующих культурных ценностей с одновременным переосмыслением собственной культуры (соединение ценностей глобальных и локальных, т.е. универсальных и этнокультурных).

В качестве дидактических условий формирования поликультурной компетенции мы предлагаем использовать потенциал многонационального и поликультурного образовательного пространства современного вуза. Активно развивающая система межкультурного образования способствует тому, что практически во всех учебных группах есть представители различных стран и этнокультур, что, по нашим наблюдениям, остается незадействованным. Студенты в большинстве случаев мало знакомы с обучающимися с ними бок о бок представителями других этносообществ, не проявляют к ним интерес и не познают ничего нового об особенностях их культуры, культурных ценностях, образе жизни и пр. Иначе говоря, большие

дидактические возможности данного образовательного пространства не используются.

Реализуемый нами научно-образовательный проект называется «Использование языкового межкультурного образования для формирования поликультурной компетенции как компонента глобальной гражданственности». Его результаты подтверждают правильность выдвинутой гипотезы и доказывают эффективность предложенного подхода к обучению, направленному на формирование поликультурной компетенции, востребованной в ситуации глобализирующегося мира.

ВИЗУАЛЬНЫЕ КОММУНИКАЦИИ В ЭКООРИЕНТИРОВАННЫХ СТРАТЕГИЯХ ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Э.В.Баркова
Российский экономический университет имени Г.В.Плеханова (Москва)
barkova3000@yandex.ru

Обоснована необходимость экофилософской парадигмы в освоении визуальных коммуникаций, используемых в системе современного технического образования. Потенциал такого освоения визульных коммуникаций осмыслен как условие преодоления их упрощенно-эмпирической интерпретации, основы формирования экологии культуры и фактор трансформации гуманитарной образовательной среды.

Ключевые слова: визуальные коммуникации, человек, экофилософия, цель, культура, техническое образование

Утверждение экологической парадигмы современного знания, пришедшей на смену парадигмам информатизации и математизации, в последние годы все в большей мере получает развитие в структурах образовательных программ. Поэтому исходящие из этой парадигмы цели технического образования ориентированы на создание технологий «зеленой экономики», которая становится брендом и характеристикой перспективности предприятий и направлений инженерной и экономической деятельности, что актуализирует формирование *опережающих экоориентированных стратегий и в системе технического образования, органично* включающего в соответствии с этой логикой новые гуманитарные программы и воспитательные проекты по развитию экологии человека, культуры и общества.

Преодоление возникших в современном социальном пространстве рисков возможно только на основе понимания концепции великого ученого специалиста в области общей механики и прикладной математики, академика Н.Н.Моисеева, показавшего, что человечество подошло к порогу, за которым нужны и новая нравственность, и новые знания, новый

менталитет и новая система ценностей. (Моисеев Н.Н.,1997). Современные проблемы – технико-технологические, экономические, антропо-экологические, социальные – результат человеческой деятельности, и потому могут быть решены человеком, но на основе не сводимой только к инновациям в технике, управлении, экономике. Условием их решения является новая общая гуманитарная и экологическая культура, предполагающая повышение как профессионально-интеллектуального потенциала, так и общего уровня культуры.

Одним из существенных элементов в таких трансформациях образования являются визуальные коммуникации, занимающие в нем все более заметное место. Действительно, роль визуализации в техническом образовании заметно трансформировалась в связи с возможностями использования аудиовизуальных, компьютерных и телекоммуникационных инструментов, расширивших спектр зрительных образов и возможностей непосредственно-чувственного приближения к труднодоступным ранее концептуальным пространствам развития сложных систем и технологий. Однако все они, как и традиционно используемые таблицы и графики, до определенного момонта играли периферийную роль, лишь помогая освоению фундаментальных и прикладных научных теорий.

Однако сегодня процесс визуализции как основа современной культуры и часть образовательных технологий приблизился к границам меры, за которой «картинка», таблица или график уже не помогает напряженнному самостоятельному мышлению, а трансформирует «оптику» студента и цели зрительного освоения изучаемого явления или фрагмента концептуального пространства. В этой связи открываются новые противоречия, слабо исследованные пока в современной философии, следствием которых становится тип мировидения, в котором главную роль играет уже не сама реальность как необходимое условие жизни человека и общества, а процессы ее моделирования и визуальные образы, сквозь призму которых субъектом образования воспринимается теперь современность. Перспективы России и будущее мира, ценности науки и экономики будущего оказываются в этом случае лишь проекциями стоящих за «кадром» субъектных позиций – заказчика, хозяина, автора, владельца СМИ и т.д., их ценностей, идеалов, идеологии, согласований и решений, в установках которых массовым сознанием осваивается содержание и перспективы технологического развития мира и его образов.

В динамике визуальных коммуникаций, вследствие этого, находит отражение не просто тенденция утраты относительной автономности самого зрительного образа, но в значительной мере снимается его связь с более общими философскими категориями бытия и культуры – жизнью, ноосферой, планетарным бытием, природой, человеком, культурой, эпохой, природными ресурсами, мировоззрением, обществом. А потому содержание визуальных коммуникаций становятся все более *ситуативным*, случайным,

а его пространство одномерным: в нем *утрачивается глубина культурного пространства восприятия экономического бытия как целостности, и потому коммуникативно-человеческий потенциал*: воспринимаемые образы не «доходят» до глубин мира человека, его субъективности, ограничиваясь лишь *поверхностно-эмпирическим слоем восприятия*, и, оставаясь лишь его внешним шифром или символическим текстом.

Не отсюда ли растущее безразличие многих «технарей» к судьбе России, ее технологическому обеспечению, военному и экономическому потенциалу как фактору национальной безопасности, к судьбе научных традиций, включая философию космизма? Но есть ли возможность восстановить смысловую глубину пространства визуальных коммуникаций, возвратить в его содержание многомерность человека и его мира, органически связанного с материальными условиями жизни, с культурой, природой, с жизнью всей Вселенной?

Восхождение к новому уровню освоения визуальных коммуникаций как инструменту анализа проблем науки и практики может, как представляется, идти одновременно *в двух направлениях:* во-первых, по линии формирования и освоения *экофилософского мировидения* и его общих категорий, с одной стороны, и по линии восхождения к новым уровням культуры визуального освоения в системе специализированного культурологического образования через процессы формирования специалиста как ответственной личности, во-вторых. (Баркова Э.В., 2014, 2015)

Экофилософия, формирующая ноосферное мышление, – это получающее в последнее время развитие направление философского знания, направленное на исследование универсального отношения «человек – мир» на основе сформулированного Н.Н.Моисеевым экологического императива, и в этом смысле она конституируется как всеобщая форма самоопределения и самоидентификации современного человечества. (Моисеев Н.Н., 2014).В соответствии с ее логикой ценностно-гуманитарное освоение современного мира, включая его визуализацию, на основе экофилософского мировоззрения может осуществляться таким образом, чтобы статус человека, или место человека в мире, сохранял в условиях динамики современных коммуникаций свою нормативную сущность.

Развитие такого мировоззрения предполагает профессиональную деятельность в вузе – теоретическую и воспитательно-практическую - по моделированию сегодня стихийно протекающих визуальных коммуникаций и формированию культуры их самостоятельного критического восприятия и оценки, направленных на выявление в них ценностно-культурного «каркаса» техносферы, позволяющего усилить гуманистический вектор в системе технического образования.

Таким образом, проблема анализа роли визуальных коммуникаций, направленных на развитие человека и его *бытия*, может быть решена лишь при условии рефлексии их целевых установок на основе экокультурно

ориентированных стратегий как основы технического образования. В этом контексте укрепление статуса визуальных коммуникаций способно выразить потребность в переходе от их упрощенно-эмпирического и инструментального осмысления к освоению многомерности визуально-коммуникативного пространства, восстанавливающего способность человека целостно видеть перпективы развития современных технологий и техники, самостоятельно и адекватно осваивать реальность, включая не лежащие на поверхности нравственные ценности и функции «зеленой экономики» и экокультуры, ведущие к оздоровлению человека, природы, общества и культуры.

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В АСПЕКТЕ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Н.Ф. Коряковцева
ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет»
(Москва, Россия)
koryakovsteva @mail.ru

Лингвистическое образование в техническом вузе является компонентом как общекультурной, так и профессиональной подготовки. Профессионально ориентированное обучение иностранным языкам предполагает продуктивный характер образования, в основе которого лингводидактическое моделирование ситуаций аутентичной межкультурной профессиональной коммуникации. Продуктивный характер лингвистического образования обеспечивает общекультурный, личностный и когнитивный компоненты гуманитаризации профессиональной подготовки будущего специалиста.

Ключевые слова: гуманитаризация профессиональной подготовки, продуктивное образование, лингводидактическое моделирование, аутентичная ситуация межкультурного профессионального общения.

1. Гуманитаризация профессиональной подготовки в техническом вузе обеспечивается, как известно, включением в содержание образования общекультурного компонента, частью которого является иностранный язык. Формирование общекультурных компетенций направлено на взаимосвязанное социокультурное и профессиональное развитие студента, создание условий для его устойчивого личностного развития, самоактуализации и самореализации в социокультурной и профессиональной деятельности.

В современных условиях профессиональной подготовки языки становятся одним из ключевых условий устойчивого социального развития специалиста. В силу этого учебный предмет «Иностранный язык» в образовательной

программе неязыкового вуза из общекультурного трансформируется в *профессионально значимый компонент подготовки выпускника, определяющий содержание и уровень его профессиональной компетенции.*

2. В принятой трактовке понятия «гуманитаризация образования» можно выделить следующие составляющие: общекультурную – приоритетное развитие общекультурных компонентов содержания образования; личностную (аксиологическую, духовно-ценностную) – целостность и зрелость личности будущего специалиста; когнитивную (метакогнитивную) – понимание и осмысление целостности научного знания, способность к организации этого знания и готовность к научному поиску. Определяющим в контексте гуманитаризации является понимание личности как «человека культуры» как творческой личности, обладающей продуктивным мышлением, с развитым чувством нового и стремлением к созиданию.

3. Условиями, обеспечивающими личностные функции самоопределения и самореализации как культурной нормы, считается владение так называемыми культурными методами деятельности – анализ ситуации, постановка задач, планирование действий, представление о возможных результатах, самоконтроль, самооценка собственных действий и т.д. При этом особую важность на современном этапе развития научного знания получает способность не только осваивать и накапливать предметно-содержательные знания (что во многом замещается использованием компьютерных технологий), но способность к опережающей организации научного знания и научному поиску. Таким образом, императивом творческой созидательной личности является способность к продуктивной познавательной деятельности, которая формируется и развивается в условиях продуктивного характера образования, в том числе лингвистического.

4. Продуктивный характер образования, в отличие от репродуктивной информационной парадигмы, означает: вовлеченность обучающегося в процессе решения профессиональной задачи в социально-культурный процесс в качестве активного субъекта и реализацию его личностного потенциала; создание условий для самовыражения и самореализации обучающегося; актуализацию учебно-познавательной деятельности и овладение способами и системой этой деятельности как основой его постоянного развития; направленность на создание обучающимся личностно значимого образовательного продукта; ориентацию на самостоятельное добывание знаний в целях решения конкретной проблемы и накопление опыта их использования в деятельности; создание условий для развития креативности будущего специалиста и его личностной и профессиональной автономии.

Определяющим для характеристики продуктивного обучения иностранным языкам является *принцип аутентичности*, реализация которого (в широком понимании) обусловливает направленность на лингводидактическое моделирование целостного контекста межкультурного

общения и черт вторичной языковой личности в содержании учебных ситуаций и продуктивных образовательных технологий.

5. *Система продуктивных технологий* профессионально ориентированного обучения иностранному языку включает следующие типы и виды. *Интерактивные моделирующие технологии:* имитативные (симулятивные, ролевая игра, драматизация); моделирующие аутентичный контекст (профессиональные дискуссии/дебаты, деловая игра, ситуационный анализ – кейс-анализ). *Проективно-исследовательские технологии*, предполагающие создание личностно значимого информационного текстового продукта: решение проблемных профессиональных задач, проектные задания, учебно-исследовательские работы. Особое значение для формирования профессионального тезауруса и профессионального устного и письменного дискурса имеет моделирование лингвокогнитивного контекста, ориентированного на конкретный профессиональный дискурс, с целью взаимосвязанного обучения языковым средствам и коммуникативным намерениям.

Таким образом, одним из условий гуманитаризации образовательной среды в техническом вузе является продуктивный характер лингвистического образования, что позволяет обеспечить как требуемый уровень профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции, так и необходимые составляющие гуманитаризации образования.

ТЬЮТОРСТВО КАК РЕСУРС СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.М. Ковалева
Московский педагогический государственный университет
(Москва, Россия)
tkova@mail.ru

Современная образовательная ситуация анализируется, как ситуация, в которой принцип индивидуализации становится одним из важнейших принципов организации учебного процесса. Принцип индивидуализации тесно связан с процессом самообразования и прежде всего позволяет человеку в своей работе ориентироваться на собственные индивидуальные образовательные цели и приоритеты. Чтобы этот принцип мог реализоваться, необходимо введение новой педагогической профессии - тьютора, обладающего для этого специальными педагогическими технологиями.

Ключевые слова: Принцип индивидуализации, самообразование, тьютор, индивидуальная образовательная программа.

1. В практике современного образования наряду с принципом индивидуального подхода, ставшего уже привычным атрибутом практически

всех современных образовательных проектов различного масштаба, открыто заявляется также и другой принцип - принцип индивидуализации.

Дидактический принцип индивидуального подхода заключается в поиске педагогом наиболее адекватного для обучающегося способа передачи ему необходимых знаний, умений и навыков.

В отличие от принципа индивидуального подхода (эти принципы еще до сих пор часто путают как в педагогической литературе, так и на практике), принцип индивидуализации тесно связан с процессом самообразования и прежде всего позволяет человеку в своей работе ориентироваться на собственные индивидуальные образовательные цели и приоритеты.

2. В современной образовательной ситуации, когда принцип индивидуализации обсуждается как один из существенных принципов организации образовательного процесса на всех возрастных ступенях, осознанный заказ на собственный процесс образования со стороны школьника или студента – становится чрезвычайно важной задачей, к которой он оказывается практически не готов.

Чтобы принцип индивидуализации реализовался сегодня на уровне каждого учащегося, ему необходимо владеть для этого культурой выбора и соорганизации различных образовательных предложений в его собственную образовательную программу. Только при этом условии хаотичное пространство разнородных образовательных услуг выступит для школьника или студента конкретным ресурсом его самообразования.

3. Эта задача: использование всевозможных ресурсов, которые предоставляют сегодня для студентов и школьников различные Вузы, Центры, клубы и т.д., с одной стороны, и построение учащимися своей собственной индивидуальной образовательной программы, с другой стороны, и требует в современной ситуации в сфере образования введение новой педагогической профессии - тьютора, обладающего для этого специальными педагогическими технологиями такого сопровождения.

4. Сегодня в условиях возвращения к ценностям личного выбора, индивидуальной траектории развития человека в рамках школьного и профессионального образования становится все более важным обращение к личной ответственности учащегося за свой учебный опыт, принятие решений о своем дальнейшем образовании, помощь в осуществлении самообразования.

На наш взгляд, этим сегодня и продиктован, в большей степени, возобновившийся в педагогической среде интерес к реализации принципа индивидуализации и различным тьюторским практикам, а также к процессу освоения новой тьюторской профессии в российском образовании.

СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ ИННОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Н.Д. Гальскова
Московский государственный областной университет (Москва, Россия)
galskova@mail.ru

В статье дается описание новой смысловой направленности образования в области иностранных языков на личность как продукта и носителя конкретного языка и конкретной этнокультуры, как активного субъекта познания и постоянного возобновления информационного диалога с окружающей его социальной средой, как субъекта межличностного и межкультурного общения. Показано, как данная смысловая направленность приводит к отказу от практической ценности учебной дисциплины «иностранный язык» в пользу личностной ценности.

Ключевые слова: образование, языковое образование, иностранный язык, образовательная ценность.

Как известно, образование, являясь социокультурным феноменом, аккумулирует наиболее ценные компоненты культуры на каждом историческом этапе общественного развития, педагогически и методически интерпретирует их по отношению к индивидуальным возможностям и потребностям всех субъектов образовательного процесса и создает тем самым благоприятный контекст для их активной жизнедеятельности и творчества. Возможность образования формировать ценностные ориентации и принципы, а также воспитывать нравственные качества личности образует в своей совокупности гуманитарную составляющую (И.И. Калина, 2011: с. 5) всех преобразовательных процессов, которые протекают сегодня в образовательной сфере, придавая образованию новые смыслы. Это положение имеет самое прямое отношение к языковому образованию, основной смысл которого может быть определен через широкий, внешний по отношению к нему, контекст, а также через интенцию, выражающуюся через целевую направленность этого образования или его предназначение (Д.А.Леонтьев, 1999: с. 26).

Поиск смысла языкового образования — это поиск ответов на вопросы: «Во имя чего?», «Ради чего?» и «С какой целью?». Эти ответы, равно как и смысловое, семантическое наполнение самого понятия «образование», меняются в каждую историческую эпоху, находясь под воздействием многих факторов. Среди них необходимо назвать, во-первых, задачи, которые в конкретную историческую эпоху перед теорией обучения иностранным языкам и образовательной практикой выдвигает общество, *во-вторых*, это состояние наук, которые формируют научный взгляд на языковое образование на конкретном этапе развития науки и практики (прежде всего, это - философия и педагогика (их научный взгляд на образование,

воспитание и обучение), лингвистика (парадигмальный взгляд лингвистов на собственный объект исследования – язык), психология (взгляд психологов на личность, процесс общения, процесс учения), и, *в-третьих*, предшествующая история и актуальное состояние развития теории и практики обучения иностранным языкам.

Анализ названных выше факторов свидетельствует о том, что смысловое поле образования в области иностранных языков в последние десятилетия существенно поменялось. Оно определяется сегодня не только и не столько неким объемом специализированных знаний, иноязычных речевых навыков и умений, которые должен усвоить выпускник вуза, сколько его особыми личностными позициями и характеристиками. К последним относятся способность к постоянному возобновлению информационного диалога с окружающей его социальной средой, мобильность и свобода в собственных поступках, ответственность за принимаемые решения, в том числе тех решений, которые имеют перспективное звучание и др., с одной стороны, а, с другой, - способность к межкультурному взаимодействию, в основе которого лежит признание равноправия языков и культур, к познанию и признанию лингвоэтнокультурной специфики инофона, осознанию студентом собственной универсальной сущности как культурно-исторического субъекта, пониманию своей самобытности и отказу от иллюзий относительно самодостаточности этой самобытности. Таким образом, при определении новых смыслов образования в области иностранных языков принят так называемый антропный принцип, провозглашающий личность активным субъектом деятельности, общения и познания.

В связи с этим эволюционирует также лингводидактическая ценность преподаваемого в вузе иностранного языка как учебного предмета: от практической ценности и интересов речевой деятельности и речевого общения, к личности студента как образовательной ценности, - личности, самостоятельной в проектировании жизненных и профессиональных задач, в порождении личностных смыслов (Л.М Асмолова, 2013), мобильной и свободной в поступках, креативной и способной воспринимать инновации. Подобный взгляд на иностранный язык как вузовскую учебную дисциплину обладает мощным потенциалом в плане гуманистического развития студентов — будущих специалистов. Реализация данного человекоцентрического потенциала делает своеобразными реперными точками качества языковой подготовки будущих специалистов такие личностно значимые категории, как: компетентность – способность – уникальность – духовность, а учитывающая эту терминологию система обучения приобретает личностно-ориентированный, продуктивный и диалоговый характер, наполняя все ее элементы (от цели до результата) смыслом и содержанием.

НООСФЕРНЫЙ ВЕКТОР ОБРАЗОВАНИЯ: НОВАЯ ПРАКТИКА РАСШИРЕНИЯ ГУМАНИТАРНОГО ПРОСТРАНСТВА

Г. П. Сикорская, О. Б. Акимова
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»
(Екатеринбург, Россия)
galinasikorskaya@gmail.com, akimova_olga@isnet.ru

Рассматриваются проблемы формирования гуманитарного пространства на основе ноосферного вектора образования, расширяющего представление о значимости гуманитарных знаний, умений; о достижениях базовых культурных компетенций в новых социально-экономических условиях развития России, о требованиях к созидательному труду на фоне глобальных социальных рисков, технических трансформаций и экологических рисков. Предлагаются ноосферные гуманитарные компетенции и их дескрипторы для разных уровней и направлений профессионального образования, которые являются основой расширения гуманитарного пространства, его инвольвация с образовательным пространством. Обращается внимание на нравственно-этический воспитательный потенциал естественно-научных и технических знаний в их интеграции с гуманитарными знаниями и искусством в современных университетских образовательных технологиях.

Ключевые слова: ноосферный вектор образования, гуманитарное пространство, ноосферные гуманитарные компетенции, интеграция знаний и искусства.

Современные социально-экономические условия развития России, предъявляющие новые требования к созидательному труду на фоне глобальных технических трансформаций и проблем, экономических, социальных и экологических рисков, требуют поиска и разработки адекватных педагогических систем на всех уровнях и направлениях образования. Компетентностная парадигма образования, развиваемая в глобальном образовательном пространстве, в том числе и российском, привносит глубинные изменения в структуру, содержание, образовательные технологии и, самое главное, в целеполагание образования. Мы предлагаем обратить внимание на развитие тех векторов системы образования, которые недостаточно, на наш взгляд, отражаются в теории и практике современного профессионального образования. К таковым мы относим ноосферный вектор, имеющий значительный педагогический потенциал в формировании нового человека – профессионала XXI, конкурентоспособного в экосозидательном труде, с развитым ноосферным мышлением.

В свое время А. Энштейн заметил, что «если мы хотим выжить, нам нужен иной способ мышления». Новый человек отличается высоким нравственным потенциалом, выполняет этические нормы освоения фундамента своей жизни – природной среды, несет ответственность за жизнь будущих поколений, его гуманизм распространяется не только на человека,

но и жизнь в любом ее проявлении. Мы считаем, что необходимо обратить внимание на расширение в образовании гуманитарного пространства, которое мы связываем с ноосферным вектором развития самого образования и в целом человеческой цивилизации.

Теоретико-методологическое основание данного вектора образования строится на теориях биосферы и концепции ноосферы В. И. Вернадского, универсальной этики А. Швейцера, коэволюции и экологического императива Н.Н. Моисеева, космической педагогики К. Н. Вентцеля, антропокосмосэкологии В. П. Казначеева, ноосферизме А.И. Субетто, ноосферологии А.А. Урсула и других гуманистов XX века, изучающих современное и будущее мироздание с разных научных позиций. Рассматривая ноосферный вектор образования как важный компонент гуманитарного пространства, мы включаем в этот вектор положение В.И. Вернадского о том, что научная мысль человека становится главной земной, а, может быть, и космической силой дальнейшего развития цивилизации, выводы Н.Н. Моисеева о том, что менталитет человека и многие характеристики его психической конституции уже не соответствуют новым условиям жизни и должны быть преодолены с помощью соответствующего воспитания, новых табу, утверждения новой нравственности, места человека в мире природы, которая имеет внутренние и внешние фундаментальные ценности, а взаимодействие человека с природой рассматривается на принципах гуманного прагматизма и творческого созидания, включая освоение живого Космоса.

Включение в образование ноосферного вектора предполагает достижение обучающимися социальной антропокосмической компетентности, усиление фундаментальности обучения за счет интеграции естественных, гуманитарных и технических знаний, умений, а также искусства, позволяющих прогнозировать будущее, развитие у обучающихся всех уровней нравственных ценностей над потребительскими на основе универсальной этики, признающей ценность жизни в любом ее проявлении, включая живой Космос.

Исследования ноосферного вектора образования приводят нас к выводу о том, что этот вектор можно рассматривать и как самостоятельную педагогическую систему опережающего образования, создающего условия для развития Человека с коэволюционным мировоззрением, чувствующего и осознающего себя частью Космоса, несущего ответственность за жизнь в любом ее проявлении.

Для привнесения в профессиональное образования ноосферного вектора необходимы специальные психолого-педагогические исследования по отбору содержания для гуманитарных и технических направлений профессиональной подготовки; такого содержания, которое бы способствовало достижению обучающимися ноосферных гуманитарных компетенций, которые через дескрипторы могут быть описаны в рабочих

учебных программах с учетом профиля профессионального образования, уровня подготовки от бакалавра до аспиранта.

Однако, на наш взгляд, недостаточно лишь привнесения в содержание образования ноосферных идей, необходима практика по формированию у студентов и других категорий обучающихся ноосферных качеств личности, таких как ответственность за сохранение мира жизни в любом ее проявлении на основе универсальной этики, проявление заботы о сохранении биосферы на принципах коэволюции природы и человека, толерантности к миру природы, стремление к созидательному, а не разрушительному характеру производительного труда, принятие принципов устойчивого развития цивилизации, ресурсосбережения, творческое отношение к своему труду.

Развитие ноосферных качеств личности обучающихся будет способствовать расширению понятия гуманитарного пространства, насыщаемого новыми событиями и смыслами образования для прагматичного, но гуманного будущего.

THE INTERNET AS A LANGUAGE RESOURCE: FOSTERING LEARNER AUTONOMY IN THE REAL AND VIRTUAL WORLDS

A. Boulton
Atilf – CNRS & University of Lorraine
(Nancy, France)
alex.boulton@univ-lorraine.fr

The traditional classroom teaching model has changed dramatically with the increased availability of technology. However, the internet remains underused and under-researched as a linguistic resource. This paper rationalised and discusses a number of ways in which teaches and learners can find answers to their language questions on the internet.

Key words: language learning, ICT, internet, autonomy, language corpora, data-driven learning.

The traditional instructional model – with the teacher as the expert on all matters both disciplinary and pedagogical in the classroom – has served generations of learners more or less successfully. We know that instruction makes a difference in education as a whole (Hattie, 2009), and alternative models aren't necessarily as successful as some might suggest (Kirschner et al., 2006). The same applies to languages: teaching does work (Norris & Ortega, 2000), though there is and indeed can be no single method of universal validity (Brown et al., 2007).

Authentic language is tremendously complex and difficult to process; the role of language teaching is to simplify the task. The traditional approach has been for

teacher and other experts upstream to take on as much of the job as possible by creating simplified, sequenced texts accompanied by rules that describe the language covered, and activities to present and practice these. This is laudable, but entails further problems of its own. First, exposure to simplified text does not do justice to the complexity of authentic language (Beckner et al., 2009) which learners do still need as input. Second, recent research suggests that language is a complex dynamic system whereby input, storage and retrieval operate on patterns or "chunks" rather than rules (Millar, 2011). Third, language learning itself is not incremental but dynamic (Larsen-Freeman & Cameron, 2008); it is largely "exemplar based" (Ellis & Larsen-Freeman, 2006: 565) whereby each occurrence potentially contributes to a "mental corpus" (Taylor, 2012). Fourth, because rules are artificial and abstract constructs, learning them is a highly intellectual and academic process that is difficult to apply to practice (cf. Verspoor et al., 2011): effort is taken up by learning the rule rather than the language, in contradiction to cognitive load theory (Sweller et al., 2011). Pedagogically, the teacher-fronted class does not lend itself to individual needs and differences. Finally, if learners are used to being spoon-fed, they become dependent on the teacher and will find it difficult to continue work outside the class or after the end of their course.

What is needed is massive exposure to authentic language that is still somehow organised, draws learners' attention to patterns in the input, and helps them to process it and retain it. This exposure needs to be learner-driven and open to an individualised, heuristic, discovery/constructivist approach (e.g. Cobb, 1999) that fosters critical thinking, noticing (Schmidt, 1990), language awareness, and autonomy so that learners can find answers to their own questions when they come to make use of language for genuine needs in real-world professional situations.

Information and communication technology (ICT) can offer a number of possibilities to address such questions, not least through extensive exposure to input via online reading and listening/viewing (as well as output – Swain & Lapkin, 1995). Exposure alone is helpful, but may not be enough if learners do not notice relevant features in the input: despite natural cognitive abilities for pattern-detection in nature (e.g. Barrett et al., 2002), many elements may simply be insufficiently salient, especially when attention is drawn exclusively to information content rather than form. Data-driven learning may provide one possible answer (Johns, 1990).

This is inspired by corpus linguistics, whereby large collections of text are explored by linguists using specialised software to detect patterns in form, meaning and usage through the multiple occurrences found. In teaching/learning, it is the software that helps to make the input manageable without having to rely on simplified input, and the learners who notice patterns that are meaningful to them rather than learning artificial rules. The approach has generated considerable research interest with a biennial conference (Teaching and Language Corpora), dozens of monographs, collected volumes and special issues of journals, and hundreds of research papers – enough to produce a meta-analysis based on 88

unique samples (Boulton & Cobb, in preparation). If the approach has not made significant inroads to mainstream practice, this may be imputed in part to the specific nature of the tools for all but the most motivated learners with the most specific needs – typically advanced graduate students preparing for academic writing in their discipline. For 'ordinary' learners, uptake of ICT is only likely to occur if it draws on tools they already know, and builds bridges with their everyday practices. In this particular case, rather than using a concordancer to find (language) information from a corpus, they are already using search engines such as Google to find information from the internet (e.g. Geluso, 2013).

Having set the scene and outlined the rationale, this paper explores possibilities for L2 users to make the most of the internet for their language purposes – not dedicated software, proprietary tools, or CALL websites, but the simplest resources and procedures. These are demonstrated through concrete examples of genuine problems and aimed at intermediate-level learners of English for specific purposes, from basic search functions in online text (including transcripts of spoken data), to comparative approaches to multilingual resources such as Wikipedia or Linguee, and advanced search options in Google (Boulton, 2015, 2016). For those with more lasting, specialised needs, the possibilities of free online corpora are also briefly discussed, as well as the option of creating a small personalised corpus for specific needs. The potential problems are addressed, but it is found that they can often be overcome with minimal guidance or training.

USING A FLIPPED CLASSROOM MODEL FOR GRADUATE COURSES IN LEARNING DESIGN AND TECHNOLOGY

C. Fulford & S. Paek
University of Hawaii at Manoa
(Honolulu, Hawaii, United States of America)
fulford@hawaii.edu, spaek@hawaii.edu

This study examines the two-year implementation of a flipped classroom model used to enhance students' learning experiences and motivation in graduate-level learning design and technology courses in instructional design. This paper provides the rationale and design for the two-course sequence, developed for both online and face-to-face formats.

Key words: Learning Design, Instructional Design and Development, Flipped Classroom, Online Learning, Graduate Courses

Instructional design (ID) is a "construct that refers to the principles and procedures by which instructional materials, lessons, and whole systems can be developed in a consistent and reliable fashion" (Molenda, Reigeluth, and Nelson, 2013, p. 574). Teaching students about the principles and procedures of ID requires an emphasis on *practice*. Accordingly, many ID courses rely on project-based learning models, ones that organize learning around projects (Thomas, 2000,

p.1). Although effective in many contexts (Clinton & Rieber, 2010; Dabbagh & Blijd, 2010), it can be difficult for students, particularly those starting a Master's program in ID, to start working on a project in the beginning of their program, as they often have little to no background in ID. This reality can be a challenge for instructors teaching introductory ID courses at the graduate school level.

With this challenge in mind, the authors, faculty members in a graduate program that emphasizes ID, developed courses using a "flipped classroom" instructional model. The idea behind flipped classrooms is that work traditionally completed as homework, such as problem sets, essay writing, and group work, is better undertaken *in class* with the support and guidance of classmates and the instructor. In contrast, activities such as listening to a lecture or watching videos are better accomplished at home (Herried and Schiller, 2013). Thus, a truly flipped classroom uses in-class time for active learning and problem solving on the part of students—the stuff of "doing" ID. What the instructors had in mind was to create more of a studio course where students would do background preparation before class, then would work on ID projects while the instructor was available to assist.

While the benefits and drawbacks of flipped classrooms have been explored elsewhere (Enfield, 2013; Horn, 2013; Roehl, Reddy, & Shannon, 2013), Bishop and Verleger (2013) explain that the flipped classroom model "represents a unique combination of learning theories once thought to be incompatible—active, problem-based learning activities founded upon a constructivist ideology and instructional lectures derived from direct instruction methods founded upon behaviorist principles" (para.1). Drawing on this powerful idea, the authors designed and developed a two-course sequence of ID courses. Thus, using these models in developing both group learning spaces that support students' collaborative work, group activities, and discussions, and individual learning spaces that provide more directed learning through readings, video presentations, other course materials. These courses were for graduate students, and relied solely on a flipped classroom model for both online and face-to-face courses.

The first year was a heavy development period that progressed week by week, as the individual learning space was developed. The platform for the course was a university-based version of Sakai, a learning management system (LMS). Within this system, weekly modules were created that contained all of the materials. Online lectures of narrated slideshows were produced that were carefully recorded and edited to increase the production value and decrease the length of the videos. A YouTube channel was created for open access to these at https://www.youtube.com/channel/UCPqBgPU1IGL-xdN9QhpuC0g. Research literature, web resources, professional examples, and past exemplary student examples were found and posted. To ensure that students were accessing and using the required materials, a discussion group was set up for students to post their weekly reflections on the material they had watched and read.

The primary group space was during the scheduled class time. The instructors made short presentations to follow-up on the week's topic, answered questions,

noted interesting comments or questions from students' reflections, and clarified the assignments for the next week. Then, activities were used to engage the students in active learning of the topic. Then, students were given time to work in their groups on their course projects. The group learning space also used the discussion group, as students were asked to post questions for the class regarding their reflections. Other students were required to respond to at least two other students' reflections.

These are some lessons learned about developing a flipped classroom. It really helps to have a partner in to share in the development. The synergistic result of creative ideas and reduced development time is worth working together. Recruiting advanced students to serve as teaching assistants helps with the LMS development and seeing the course through the eyes of a student. Course credits were given to them for their work on the project. Producing the lecture videos was very time consuming, but is well worth the trouble. Student reflections often commented on their usefulness, as do others who view them through the web. Since students spent so much time and effort on their reflections and discussions –the amount of credit was increased for that activity in their grade. The biggest change that has occurred over time has been being prepared to increase the amount of student work time with instructor facilitation. It is really hard to give up the mindset and control one has in a traditional classroom. It is a little like trying to drive on the other side of the road. You have always prepared for class and presented in a particular way, and now your role is completely different. It took time and effort to evolve these traditional courses into truly flipped classrooms.

2. РОЛЬ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК В СИСТЕМЕ ИНЖЕНЕРНОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

ГУМАНИТАРНЫЙ КАПИТАЛ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОДУКТ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ В ИНСТИТУТЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР

Л.В. Журавлева
Президент образовательного консорциума «*Lingua*»
(Сургут, Москва, Ханты-Мансийск, Лондон)
general.lingua@gmail.com

Институт диалога культур (далее ИДК) рассматривается как модель гуманитарной образовательной среды любой образовательной организации. Образовательным продуктом и результатом в ИДК является «Гуманитарный капитал». Результат образования является нематериальным активом выпускника, который способен обмениваться на общественные блага: работа, престижная должность, гранты и т.п. Гуманитарный капитал как накопление уникального опыта деятельностного характера образуется в процессе коммуникативного иноязычного образования.

Ключевые слова: образовательный продукт, образовательный результат, нематериальный актив, профессиональная идентичность, гуманитарный капитал.

Все образовательные организации в своей оферте предоставляют образовательный продукт. Образовательный результат никогда не совпадает с продуктом. Образовательный результат - это только то содержание, которое каждый выпускник присвоил себе в процессе образования.

Что такое «образовательный продукт»? С образовательных позиций, «образовательный продукт» есть предложенное учреждением содержание. С экономических позиций, «образовательный продукт» есть единица обмена, имеющая определенную цену времени и/или денег. С социологических позиций, «образовательный продукт» есть то, что удовлетворяет потребности человека и, через него, потребности общества. С философской точки зрения, «образовательный продукт» есть феномен, представляющий собой объективную ценность и обладающий потенциальной способностью формировать субъекта.

Каждое из этих определений является неполным, но в целом они, взаимодополняя друг друга, приближают нас к пониманию онтологии образовательного продукта и результата.

Гуманитарный капитал как образовательный продукт и результат в Институте диалога культур.

1. Использование термина «капитал» свидетельствует об осмысленной ориентации на образовательные результаты.
2. Создание образовательного продукта и есть осмысление возможных образовательных результатов.

ИДК как теория-модель гуманитарной образовательной среды.

Положение дел. Обобщенные качества выпускников технических специальностей, требующие корректировки.

1. Редуцированная картина мира, и, как следствие, конъюнктурное и ограниченное представление о своих человеческих возможностях
2. Дефицит связей с гуманитарной инфраструктурой общества, как следствие неосознанная востребованность гуманитарного капитала в обществе.
3. Дефицит идентичности человека, дефицит инструментов идентификации и, как следствие, неясный образ будущего, то есть смутное самоопределение студентов.

Задачи для организационного решения по созданию воспитательной образовательной среды, обеспечивающей условия корректировки нежелательных качеств.

Чтобы континуально формировать гуманитарную личность: культурную, социальную и профессиональную идентичность и обеспечивать накопление гуманитарного капитала к завершению программы образовательной организации **целесообразно**:

1. <u>найти социальных партнеров</u> по строительству социально-образовательной среды для становления профессионалов с первого курса;
2. <u>стать диалоговой средой</u> как в стенах самой образовательной организации, так и партнерство с организациями в регионах России и за рубежом. Только такая диалоговая среда и обеспечивает личностный гуманитарный рост;
3. <u>формировать пространственную картину мира</u> через стажировки в различных регионах России и за рубежом;
4. постоянно обновлять <u>возможности выбора деятельностных практик–стажировок в России и за рубежом.</u>

Организация тьюторских бюро как особое внимание к человеческому общению один на один профессора со студентом.

- Организовать расписание общения профессорско-преподавательского состава со студентами по широкому кругу вопросов;

- Работать с жизненными ценностями, жизненными стратегиями для самоопределения и конструирования капитализации своих качеств для будущей желательной профессии;

- Для расширения кругозора включать студентов в обсуждение актуальной проблематики геополитики и геоэкономики;

- Сопровождать одаренных студентов и студентов с неординарными жизненными стратегиями.

Признание всех форм (а не только формального) образования для увеличения нематериального актива выпускника, который способен обмениваться после образования на общественные блага: работа, престижная должность, гранты и другие мировые ресурсы.

- признать эффективность всех форм образования в современной жизни: формального, дополнительного, неформального, самостоятельного и т.п.;

- содействовать студентам в получении образования в различных формах, включая образовательный отдых и туризм, направленный на просвещение деятельностного характера ;

- организовать социальные, экономические и культурные пробы деятельности для студентов;

- знакомить в деятельном формате с выездом за пределы России с геополитической, геоэкономической, геокультурной ситуацией в мире;

-формировать на этой основе жизненное самоопределение и систему ценностей-ориентиров;

- формировать пространственное мышление у взрослых и детей;

- проводить социальные практики по самым широким направлениям:

*научного познания: наблюдения, описания и моделирование и проектирование основных явлений жизни

*знакомства с новейшими инженерными технологиями: производство, быт, промышленность

*знакомства с визуальными технологиями: видео, кино, сценическое искусство, веб-дизайны

- создавать международные образовательные центры, тьюторские и менеджерские бюро в своей образовательной организации

- привлекать к реализации учебных планов сотрудников коммерческих и некоммерческих организаций, профессиональных сообществ в том числе ТПП

- внедрять тьюторское сопровождение исследовательской проектной работы.

Гуманитарный капитал есть накопление уникального опыта деятельностного характера. Опыт организуется в процессе коммуникативного иноязычного образования на занятиях и во внеурочной деятельности. Иностранный язык изучается произвольно и непроизвольно – это позволяет:

- Восполнить дефицит умения пользоваться ресурсами среды обитания.

- Привлечь все возможности для корректировки редуцированности картины мира.

- Вмонтировать в образовательную технологию методы взросления.

Оптимизировать способы формирования самоидентичности.

- Привлечь в образовательную систему образовательный туризм: образовательный досуг и образовательный отдых

Смысл всего вышесказанного: выстроить профессиональную идентичность с накопленным гуманитарным капиталом/опытом деятельностного характера.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ, КУЛЬТУРНО-ЯЗЫКОВЫЕ ЦЕННОСТИ: ОБУЧЕНИЕ ЧЕРЕЗ ДИАЛОГ КУЛЬТУР

А.Л. Рябова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(г. Санкт-Петербург, Россия)
ral5@mail.ru

Рассматривается продуктивное межкультурное общение с учетом его лингвистических и психологических особенностей. Межкультурная компетенция - это способность, позволяющая учащимся выйти за пределы собственной культуры и осуществлять медиативную деятельность, не утрачивая собственной культурной идентичности. Понимание языковых ценностей способствует улучшению педагогического процесса. Лингвистическое изучение культурных концептов должно быть дополнено данными других дисциплин— культурологии, истории, психологии, этнографии. Приводятся конкретные примеры трактовки концептов.

Ключевые слова: лингвокультурология, межкультурная компетенция, концепт, оценка, межкультурное общение

Культура представляет собой сложнейший феномен, определяющий систему ценностных ориентаций как общества в целом, так и отдельной личности - носителя определенной культуры. При этом каждая культура находит уникальное отражение в языке - её носителе. Усвоение только формы этого языка без учета культурного компонента его значения ведет к поведению, отражающему собственные культурные нормы обучающегося и входящему в конфликт с поведением носителей этой культуры.

Для осуществления продуктивного межкультурного общения с учетом его лингвистических и психологических особенностей обучающиеся должны обладать межкультурной компетенцией. Эта компетенция не имеет аналогов с компонентами коммуникативной компетенции носителя языка и может быть присуща только медиатору культур - языковой личности, осознающей как особенности разных культур, так и особенности их (культур) взаимодействия. Межкультурная компетенция - это способность, позволяющая языковой личности выйти за пределы собственной культуры и осуществлять медиативную деятельность, не утрачивая собственной

культурной идентичности. Её формирование также связано с различными дисциплинами и зависит от владения специфическими знаниями о лингвокультурных концептах.

Таким образом, можно сделать вывод о необходимости включения лингвокультурных концептов в содержание обучения иноязычному общению на старших курсах вуза, так как их рассмотрение и освоение на более ранних этапах может вызвать определенные трудности при обучении. Методика изучения культурных доминант в языке представляет собой систему исследовательских процедур, направленных на освещение различных сторон концептов, а именно смыслового потенциала соответствующих концептов в данной культуре. Лингвистическое исследование культурных доминант осуществляется в виде наблюдения и эксперимента. Данные исследования включают сплошную выборку лексических и фразеологических единиц, подбор прецедентных текстов из словарей, сборников пословиц и афоризмов, текстов художественной литературы, газет и т.д. Также проводятся интервьюирование носителей языка, разработка анкет, включающих различные оценочные суждения, связанные с определенными предметными областями.

Лингвистическое изучение культурных концептов неизбежно должно быть дополнено данными других дисциплин— культурологии, истории, психологии, этнографии. Таким образом, задачи обучения иностранному языку как средству общения неразрывно сливаются с задачами исследования общественной и культурной жизни стран и народов изучаемого языка. В основе языковых структур лежат социокультурные аспекты. Просто знать значения слов и правила грамматики недостаточно для того, чтобы активно пользоваться языком как средством общения. Для этого необходимо знать как можно глубже мир изучаемого языка.

Например, английское слово « коммуникация» (передача информации) вошло в словарь русского языка, но не заменило русское понятие « общение» (нахождение общих тем.) Концепт - это единица коллективного знания/сознания (отправляющая к высшим духовным ценностям), имеющая языковое выражение и отмеченная этнокультурной спецификой. Приведем также пример трактовки понятия *неудачник*, которая отличается в русской и английской лингвокультурах. Неудача по-русски связана с обреченностью, невезением, наиболее часто приводятся примеры «неудачник в жизни, в любви», и таких людей можно пожалеть. В английском *loser* осмысливается как игрок, проигравший в состязании, для англичан очень важно уметь достойно проигрывать: A good loser is a person who behaves well and does not show their disappointment when they are defeated; a bad loser is a person who complains when they are defeated. Характерны примеры: a born loser, a romantic loser. Человек, потерпевший неудачу, не должен показывать свое разочарование и, тем более, не должен жаловаться.

Можно установить следующую специфику понимания концепта «успех» в английской и русской лингвокультурах: 1) для русской лингвокультуры характерен акцент на везении и учете средств, используемых для достижения цели (моральный аспект). Для английской лингвокультуры это акцент на успехе как таковом, символизация успеха, акцент на усилиях индивида; 2) в английской лингвокультуре успех ассоциируется с карьерой, богатством и славой, в русской – с победой в бою, достижениями в познаниях и завоеванием симпатий; 3) к людям, которые не добились успеха, русские люди относятся с жалостью, а англичане с элементом презрения. Отсюда следует, что в английской культуре успех напрямую связывается с усилиями личности, в русской культуре – с везением и способностями человека.

Этнокультурные различия в представлении отношения к труду на материале английского и русского языков сводятся не к наличию и отсутствию тех или иных признаков, а к своеобразной признаковой комбинации и частотности признаков. Так, идея прилежности в русском языке связана с умственным трудом, прежде всего, с учением (английское прилагательное diligent не ассоциируется только с учебой и предполагает постоянные, а не разовые усилия). В английском языке на первый план выходит идея неумелого труда (осуждается дилетант и нерадивый работник). Следовательно, подчеркивается низкая результативность работы. Эффективность вербального общения помимо знания языка зависит от множества факторов: условий и культуры общения, правил этикета, знания невербальных форм выражения и многого другого. В новых условиях преподавания английского языка стало очевидно, что повышение уровня обучения коммуникации может быть достигнуто только при условии ясного понимания и учета социокультурного фактора.

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ ТЕХНИЧЕСКАЯ И ГУМАНИТАРНАЯ: ЗА И ПРОТИВ

В.В. Наумов
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
vladimir_naumov_@mail.ru

Анализируется современный технический прогресс - результат объединенных усилий ученых ведущих европейских стран и его, далеко не всегда позитивные последствия. Дается оценка гуманитарной глобализации, имеющей выраженный конвергентный характер взаимодействия её составляющих, лингвокультурной, в первую очередь.

Ключевые слова: глобализация техническая и гуманитарная, эволюция, конвергенция, язык, культура.

1. Европейская глобализация – попытка реализовать a priori порочную идею экономической конвергенции, представляет собой деструктивный процесс, ведущий к денационализации населяющих европейский материк народов, потере их этнической и культурной самобытности.

Технический прогресс, как результат объединенных усилий ученых ведущих европейских стран (Великобритании, Германии и Франции) в лучшем случае порождает высокотехнологичные способы производства товаров. High - Tech насыщает рынок более отсталых в экономическом отношении государств, лишая их возможности развития и обрекая на зависимый статус «братьев меньших» со всеми вытекающими последствиями.

2. Техническая глобализация, направленная на решение общетеоретических проблем, иногда приводит к успеху. Открытие в начале 2016 года интернациональным коллективом исследователей гравитационных волн, способно изменить наши представления о времени и формах зарождения жизни на Земле. Другой пример, с более пессимистичными последствиями. Создание генной инженерии, сам по себе, мало чем уступает по своей значимости открытию гравитационных волн. Однако, овечка Долли и генномодифицированная продукция ознаменовали своим появлением тот факт, что человек перестал приспосабливаться к созданной Творцом среде и начал адаптировать эту среду к себе. Можно ли считать, что эволюция на этом закончилась?!

3. Естественный отбор, как суть эволюции, это произвольный процесс, определяющий всё разнообразие жизни на земле, который всегда подвергался коррекции со стороны homo sapiens. Волк стал собакой только потому, что так надо было человеку. Однако человеческий интеллект на протяжении невероятно долгого времени не производил ничего, кроме заблуждений. Некоторые из них оказались впоследствии весьма полезными.

4.Великий Да Винчи 500 лет назад, вскрывая кухонным ножом трупы людей, умерших в относительно молодом возрасте, обнаружил в их сосудах холестериновые бляшки, препятствующие кровотоку. Инсульт и инфаркт были диагностированы, но продолжали и продолжают оставаться первопричиной более 50 % смертных случаев, несмотря на кардинально новые технологии обнаружения и оперативного лечения этих заболеваний. Могут ли изменить ситуацию международные конгрессы и симпозиумы кардиологов? Или здесь нужен сугубо национальный подход, заключающийся в тотальной профилактике населения, осуществляемой государством в каждой стране в отдельности?

5. Профессор МГУ, биолог В.Скулачев, занимающийся разработкой препарата, способного остановить старение человеческого организма, обнаружил, что в природе есть существа («голые землекопы»), которые остаются на протяжении всей жизни «подростками», т.е. не стареют. Живут они под землей, слепые, с полным отсутствием волосяного покрова,

питаются червями. Достигнув определенного возраста, землекопы, продолжают в нем пребывать достаточно длительное время. Кроме того, это, пожалуй, единственные существа на Земле, которые не подвержены раковым заболеваниям. Природа в очередной раз дает человеку уникальный шанс последовать её творениям, учиться у неё способам и формам адаптации к среде. Будет ли деятельность такого рода проводиться в международном масштабе или, что более вероятно, в рамках национального проекта, не имеет принципиального значения. Важен результат.

6. Гуманитарная глобализация, понимаемая как сосуществование национальных, ментальных и культурных основ общества, имеет, на наш взгляд, еще более выраженный конвергентный характер взаимодействия.

7. Действенным инструментом в этом процессе следует считать язык, поскольку именно он способен изменить национальное самосознание, подвергнув его ассимиляции за счет коммуникативно более мощного языка, либо, наоборот, стимулировать нацию к объединению и формированию монолингвального коллектива, осознающего ответственность за состояние своего языка и заботящегося о нем.

8. Роль государства во взаимодействии общества и языка является определяющей. К сожалению, Россия, не может считаться страной, в которой к языку относятся с должным пиететом. Более того, следует признать, что состояние русского языка сейчас может представлять собой угрозу национальной безопасности России. Является ли такое положение дел единственным примером для европейского континента или это типичная на сегодняшний день ситуация, будет сообщено в докладе.

УЧЕБНАЯ МИГРАЦИЯ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

О.Т. Лойко, С.В. Дрыга
Национальный исследовательский Томский политехнический университет
(г. Томск, Россия)
Loyko2011@yandex.ru

В работе рассматривается учебная миграция как форма академической мобильности. Подчёркивается значимость данного феномена в становлении и развитии гуманитарной составляющей современного технического университета. На примере образовательной деятельности Национального исследовательского томского политехнического университета показано значение учебной миграции в становлении глобального образовательно пространства. Обосновывается значимость учебной миграции для формирования устойчивого развития общества. Представлен опыт проведения летней международной студенческой школы как ресурс формирования гуманитарной среды технического университета.

Ключевые слова: образование, учебная миграция, академическая мобильность, Национальный исследовательский Томский политехнический университет.

В настоящее время одной из задач современной российской высшей школы является ее модернизация, посредством использования новых дидактических систем, что способствует повышению доступности, качества и эффективности образования. Существуют различные формы учебной миграции, одной из которых является академическая мобильность. В настоящей работе используется понятие академической мобильности как формы существования интеллектуального потенциала, отражающего реализацию внутренней потребности этого потенциала в пространстве социальных, экономических, культурных, политических взаимоотношений и взаимосвязей. Академическая мобильность - это возможность сформировать образовательную траекторию, исходя из потребностей обучающегося, скорректированных с траекторией его карьерного и профессионального роста. Академическую мобильность в области международного сотрудничества высшей школы нельзя свести к конкретным действиям, технологиям и механизмам, связанным только с системой обмена студентами учебных заведений разных стран. Не случайно, эксперты Евросоюза отмечают, что в реальности имеет место сложный и многоплановый процесс интеллектуального продвижения, обмена научным и культурным потенциалом, человеческими ресурсами, инновационными технологиями и методологиями в сфере высшего образования.

Выезд студентов, магистрантов и аспирантов за границу с целью получения образования - не новый феномен, который в некоторых странах имеет свои исторические корни. При этом особое внимание заслуживают геополитические факторы, которые накладывают определенный отпечаток на развитие академической мобильности в той или иной стране. Академическая мобильность студентов - исключительно важный для личного и профессионального развития процесс, так как каждый его участник сталкивается с необходимостью решения жизненных ситуаций и одновременного анализа их с позиции собственной и «чужой» культуры. Это способствует формированию толерантного поведения в глобальном сообществе, вырабатывает инновационные компетенции: умение выбирать пути взаимодействия с окружающим миром; способность мыслить в сравнительном аспекте; способность к межкультурной коммуникации; способность признавать недостаточность знания, т. е. знание о недостатке знания, которое определяет мотивацию к учебе; способность рассматривать свою страну в кросскультурном аспекте; знание о других культурах, изученных изнутри.

В настоящее время учебная миграция стала центральным звеном мировой системы высшего образования. Количественные показатели развития

академической мобильности студентов очень внушительны: за последние сорок лет прирост количества иностранных студентов во всем мире превысил общие темпы расширения сферы высшего образования. Томский политехнический университет является постоянным членом международных организаций: CESAR, CLUSTER, EAIE, EUA, активным участником Государственной программы «Глобальное образование». Соответственно увеличивается численность студентов иностранцев, обучающихся в ТПУ по различным программ. С 2010 года институтами ТПУ проводятся Международные летние студенческие школы. В 2015 Институт социально-гуманитарных технологий для 63 студентов из ведущих мировых университетов провел UniverCiTera целью - знакомство с историко-культурным наследием Томска, включение студентов иностранцев в социокультурную атмосферу старейшего техническогоуниверситета России. Международная летняя школа прошла при поддержке Сибирского ресурсного центра индустрии туризма и проекта Темпус«Сеть региональных центров по туризму»«Tourismlifelonglearningnetwork»(№ 530750-TEMPUS-1-2012-1-DK-TEMPUS-JPHES)

В заключении можно отметить, что именно академическая мобильность как эффективная форма учебной миграции, способствует более полному вхождению вузов Сибири в интернациональное образовательное пространство, что позволяет в совершенствовать систему профессионального вузовского послевузовского образования.

This article was prepared with the support of research grants the Russian Humanitarian Foundation “Social memory space on the Internet as a resource for the formation of collective identity” 15-13-70001.

РОЛЬ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ПРОТИВОСТОЯНИИ МАНИПУЛЯТИВНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ МЕДИАПРОСТРАНСТВА

М. М. Козлова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
marinakozlova@mail.ru

Современные средства массовой коммуникации создали для манипуляции сознанием и общественным мнением принципиально новые возможности, многократно усилив эффективность использования информации в этих целях. Они произвели настоящую революцию в политических отношениях и способах социального управления в XX –XXI вв. А в последнее время сделали информационные войны обыденной политтехнологией современных СМИ.

Ключевые слова: СМИ, информационные войны, политтехнологии, манипулирование сознанием и общественным мнением.

Манипулирование общественным мнением, использование различных методов и технологий информационно-психологического воздействия на людей в СМИ и, особенно, в социальных сетях, стало обычным явлением наших будней, способом экономической конкуренции, политической борьбы, международной политики.

Это осуществляется в интересах отдельных людей или их групп, политиков, общественных организаций, правительств и политических структур отдельных стран и международных структур. Манипулирование как скрытое управление присутствует при всяком взаимодействии между людьми. Однако если манипулирование использоваться тайно для введения людей в заблуждения, для решения каких-то задач в ущерб их жизни, здоровью, благополучию, когда это приносит односторонние выгоды его организаторам, то такая форма управления уже приобретает опасный для общества характер. Политические и оперативные игры, специальные и тайные операции, психологические операции и психологическая война, пропагандистские и рекламные кампании, а сегодня – и информационные войны являются устойчивыми организационными формами целенаправленного комплексного воздействия на общественное мнение.

Среди приемов информационно-психологического манипулирования, известных как «азбука пропаганды» и активно используемых сегодня: навешивание ярлыков, ссылка на авторитеты, свидетельства, игра в простонародность и другие. А к признакам скрытой манипуляции относятся язык, акцентирование эмоциональной стороны событий, сенсационность и срочность, дробление, изъятие из контекста фактов и проблем из реальной действительности, замалчивание, усиление значения фактов, смешение информации и мнения, прикрытие авторитетом, активизация стереотипов, а сегодня – и прямой дезинформации. Поэтому возрастает воспитательная роль гуманитарных дисциплин – истории, философии, социологии, политологии, риторики и других, в обучении медиаграмотности, умению отличать правдивые источники информации от вводящих в заблуждение.

Традиционная деятельность СМИ предполагает, что они должны формировать объективную картину дня на основе проверенных реальных фактов. Но их отбор, замалчивание сведений, преувеличение или принижение их значения уже рождает манипуляцию общественным мнением, поскольку не позволяет людям правильно сориентироваться в происходящих событиях и принять правильное решение. Но сегодня СМИ, информационные порталы и соцсети не гнушаются и сознательной дезинформацией, подтасовкой фактов, тенденциозными трактовками событий. Пропаганда, пиар, реклама, которые ранее были четко отделены от журналистики, в последнее время подменяют ее, вводя читателей в заблуждение. Конечно, и раньше в зависимости от направления того или иного СМИ, от его политической ориентации, принадлежности государственным или коммерческим структурам зависит отбор тематики и

фактов, трактовки и версии событий, угол освещения проблемы и оценки происходящего.

Все это не обходится без сознательных и неосознанных манипуляций. Однако большинство из них можно относить к допустимым в рамках так называемого либертарианского подхода разбросам мнений, которые легко компенсируются многообразием высказанных в различных СМИ точек зрения. Даже ошибочные и ложные (но не лживые) можно выявить и свести к нулю с помощью здравого смысла, если пользоваться не одним СМИ, а несколькими. Однако сегодня следует признать, что значительная часть аудитории СМИ по разным причинам не хочет или не может это сделать, а сами СМИ начинают сознательно и тенденциозно искажать не только изложение событий повестки дня, но и фальсифицировать сами факты, ее формирующие. Более того, благодаря социальным сетям, блогам и другим интернет ресурсам возможности манипулирования СМИ, особенно электронных, увеличились.

Появились технологии сознательного «вброса» дезинформации в социальные сети и последующего ее использования в СМИ как достоверной. Особое распространение такие методы манипулирования, характерные не для журналистики, а для пропаганды в терминологии периода Холодной войны, получили в европейских и американских СМИ в связи с украинскими событиями 2013-2015 гг. и информационной войной, ведущейся против России в последние годы. Именно поэтому возникает настоятельная необходимость в распространении медиаграмотности аудитории, поскольку средства массовой информации и социальные сети сегодня являются основным инструментом манипуляции.

Мифы создаются для того, чтобы управлять людьми. Их анализ и развенчивание в процессе изучения реальной истории, политики, социологии – вот важнейшая задача преподавателей гуманитарных дисциплин в вузе. Чтобы манипуляторы не могли незаметно внедрить в общественное сознание ложь и дезинформацию. Иначе антинаучные мифы обретают огромную силу и могут вести социальным потрясениям, ибо большинство людей не подозревает о происходящей манипуляции. Научить отличать ложь от правды, видеть элементы манипулирования можно в рамках курсов риторики, политологии, истории, социологии, если сделать акцент на примерах из современных СМИ и соцсетей, если анализировать и комментировать события и тенденции сегодняшнего дня.

Объективные условия для массовых манипуляций общественным сознанием как в политических финансово-экономических целях в России сейчас менее высоки, чем в США и Европе, которые не имеют иммунитета против пропаганды под видом журналистики. И не противостоять им в рамках высшего образования сегодня непозволительно.

РАЗВИТИЕ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА КАК ПЕРВОИСТОЧНИК ИНТЕГРИРОВАННОГО ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО НАПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

А.Я. Кузнецова
Новосибирский государственный педагогический университет
(Новосибирск, Россия)
Phileducation@yandex.ru

Увеличение объёма содержания современного образования требует его интеграции и систематизации. Активным интеграционным фактором выступает интеллект ученого и развитие интеллекта индивида в процессе образования. Современное естествознание первым указало на роль исследователя в процессе познания. В современной философии образования это явление рассматривается как личностно-ориентированное направление в образовании. Разработка системы содержания образования, развивающей интеллект, становится ядром проблемы гуманизации образования.

Ключевые слова: гуманизация, личность, интеллект, интеграция, естествознание, образование.

Исследование состояния проблемы личности в науке привело нас к выводу о том, что методологическое личностно-ориентированное направление в образовании инициировано развитием естествознания на рубеже XX-XXI вв. Такие представления стали центром интегрированного подхода в науке, в противовес её дроблению. На рубеже наук: классическая - неклассическая, А. Эйнштейн, Н. Бор, В. Гейзенберг и их коллеги стали задавать себе методологический вопрос: «Как мы мыслим»? Ранее модернизацию методологии мышления совершил М. Фарадей, его путь революционного преобразования метода в науке высоко оценил и поддержал Дж. Максвелл. Последовательная работа в области изучения способов и методов мышления в естествознании привела к усилению её рефлексивности, а далее и к смене парадигмы науки, к её творческому обновлению и как результат - к революции в науке 1905 года. Сформированная в то время философия естествознания содержит осмысление «роли прибора», а далее и роли экспериментатора в исследованиях, их влияния на результаты исследования. Н. Бор в дискуссии говорит о том, что необходимо ввести понятие «феномен», так как исследователь изучает не изолированный природный процесс, а явление, в котором участвуют одновременно и природа и исследователь. Следовательно, в полученных результатах обязательно есть отпечаток конкретного ученого.

Такое осознание необходимости учитывать присутствие наблюдателя в эксперименте при оценке результатов познания стало началом формирования интегрированного подхода в науке, а затем проявилось в развитии интегрированного личностно-ориентированного подхода в образовании. Интеграционные процессы в образовании включают в себя и проблему

интеграции старого и нового знаний. Отмеченные события в науке сказались на образовании последующего века. Первая половина XX века отмечена успешным и плодотворным формированием различных областей неклассической науки: атомной физики, космологии, квантовой механики и множества других наук. Современные информатика и электроника – это результат развития естествознания конца XIX в. и начала XX вв. В это же время содержание образования оставалось классическим. Физика в школе и основы физики в вузах изучались по Ньютону. Содержание классической науки формировалось сотнями лет, в результате чего оно постепенно и органично перерабатывалось в содержание образования. В сравнении с этим новое знание выросло экспоненциально, взрывообразно, что сделало невозможным его плавное преобразование в содержание общего образования. В результате разрыв содержания образования стал неизбежен: школа учится по классической парадигме XVII – XIX вв. в то время как фундаментальная наука освоила парадигму неклассической науки и разрабатывает новую постнеклассическую парадигму.

Ситуация в естественнонаучном образовании привела к тому, что именно здесь появилась первая заявка на гуманизацию образования. Центральное звено решения проблемы находилось в понимании целостности познавательного процесса, в котором присутствуют как предмет исследования, так и личность исследователя. Решение проблемы состоит в поиске того, как содержание образования выстроить в систему, развивающую интеллект, как основную личностную характеристику обучаемого. Согласно психологии XX в. интеллект занимает центральное место в структуре личности. Благодаря природной интеллектуальной рефлексии человек способен осознавать себя самого центром духовных актов, может становиться открытым миру безгранично настолько, насколько простирается материальный мир.

ЦЕНА ИСКУССТВА: ВОПРОС ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ

В. А. Колычева
Санкт-Петербургский государственный университет
(Санкт-Петербург, Россия)
the-val@rambler.ru

Настоящая статья посвящена теоретическому и практическому феномену наших дней – арт-рынку. Основная задача исследования – показать, что достоверное описание и анализ последнего возможны при соблюдении *строго* междисциплинарного подхода. Подтверждением выступают те тупиковые положения, в которые заводит следование логике сугубо технических / гуманитарных наук. В противовес приводятся бесспорно положительные следствия на первый взгляд вынужденной интеграции антагонистических отраслей знания.

Ключевые слова: искусство, математика, оценка, стохастика, закономерность.

Наиболее точным будет определить современную российскую научную школу, как находящуюся на стадии примирения с реалиями, что искусство действительно может быть повседневным объектом товарно-денежных отношений. Впервые непривычное для социума словосочетание «арт-рынок» зазвучало в середине 1990-ых. За этим последовали годы напряженных диспутов, посвященных самой возможности подобного крамольного тандема; причем сторону «за» отстаивали преимущественно решительно настроенные представители технических дисциплин, сторону «против» – более консервативные гуманитарии. Теоретические баталии были прекращены относительно недавно и лишь после того, как у обеих сторон появился общий серьезный враг – повсеместная распространенность нелегальных продаж памятников старины; пришло осознание назревшей необходимости объединения совместных усилий. Важнейшим вопросом, возникшим перед аналитиками нового общественного явления, стал следующий: как оценить предметы искусства?

Поиски ответа на поставленный, казалось бы, сугубо *количественный* вопрос – очевидную прерогативу технических дисциплин – привели к постановке сопряженных проблем, краеугольная из которых может быть сформулирована так: насколько допустимо пренебрежение категорией частного ради общего, если каждая или почти каждая часть целого неповторима в своем роде? Эта проблема проникает в самую сердцевину математической стохастики – требуемого предиката для расчета средних величин и выявления единых закономерностей. Фактически сказанное выливается в необходимость принятия конкретных решений: должна ли большая картина оцениваться выше малой? ценнее ли произведения опытного художника, чем работы его начинающего коллеги? и т.д.

Вне всяких сомнений, схожие дилеммы были бы разрешены утвердительно, если бы речь шла о любых других объектах купли-продажи. Однако, как в таком случае количественно трактовать невероятно высокие цены набросков на салфетках, выполненных рукой великих мастеров? Иными словами, как оценить гениальность и вдохновение? Следует признать, что вся мощь математического аппарата оказывается здесь бессильной. Вычленить и разъяснить подобное *качественное* исключение способно лишь гуманитарное знание.

Таким образом, именно арт-рынок становится той уникальной областью, корректное изучение которой возможно лишь в рамках междисциплинарного подхода. Представляется, что вынужденная усложненность исследования приведет к положительным результатам для независимого развития как технических, так и гуманитарных дисциплин. Во-первых, сопоставление выявленных тенденций в искусстве с закономерностями изменения

стохастически более предсказуемых объектов обогатит математический инструментарий. Во-вторых, привлечение методов точных наук в область описательную создаст твердый фундамент для гипотез в прогнозировании творческих процессов, долгое время считавшихся эфемерными.

КОНФЕРЕНЦИЯ ПО УСТОЙЧИВОМУ РАЗВИТИЮ 2015 ГОДА: НОВЫЕ ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ В ОБЛАСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ

М.А.Ермолина
Санкт-Петербургский государственный университет
(Санкт-Петербург, Россия)
ermolinama@gmail.com

В статье анализируются итоги глобального Саммита по устойчивому развитию 2015 года и его цели и задачи. Автор рассматривает приоритеты в области устойчивого развития и образования. В статье акцентируется внимание на том, что экологическая грамотность зависит от понимания целей и задач в области устойчивого развития. Она также включает в себя способность определять основные причины возникновения угрозы устойчивому развитию и находить пути устранения такой угрозы. Университеты ответственны за ориентированное в будущее развитие общества, а именно за устойчивое развитие. Для России вопрос об изменении парадигмы образовательного процесса все еще остается актуальным, а проблема создания эффективных программ и методов обучения в области устойчивого развития – своевременной.

Ключевые слова: конференция по устойчивому развитию 2015 года, Повестка дня на XXI век, Повестка дня до 2030 года, экономическое, социальное и экологическое развитие, экологическое образование.

Саммит по устойчивому развитию, проведенный в сентябре 2015 года в Нью-Йорке, стал промежуточным этапом между конференциями по устойчивому развитию в Рио-де-Жанейро (2012) и встречей на высшем уровне по проблемам изменения Климата в Париже, состоявшейся в декабре 2015 г. О грандиозности мероприятия свидетельствует то, что в нем приняли участие 193 государств-членов ООН, а также были вовлечены беспрецедентно широкие круги гражданского общества и другие заинтересованные стороны.

Вступившая в силу 01 января 2016 года Декларация «Повестка дня в области устойчивого развития до 2030 года», принятая Генеральной Ассамблеей ООН 18 сентября 2015 года, включающая 17 целей и 169 задач, стала логичным продолжением предыдущего документа – «Повестки дня на XXI век», цели и задачи которой были рассчитаны на период 2000-2015 гг.

Как и предыдущий документ, «Повестка дня в области устойчивого развития до 2030 года» наряду с первоочередными задачами в области

развития, такими как искоренение нищеты, охрана здоровья, образование и продовольственная безопасность и питание, устанавливает целый ряд целей в экономической, социальной и природоохранной областях.

Анализ данного документа, а также сопоставление заявленных целей и задач с реальным положением дел в мире на данный момент позволяют сделать определенные выводы относительно приоритетов в области экологического образования.

Так, цель 4 предусматривает необходимость «обеспечить всеохватное и справедливое качественное непрерывное образование и поощрять возможности обучения на протяжении всей жизни для всех».

Новая Повестка дня в области устойчивого развития предполагает, для реализации этой цели необходимо, «чтобы все учащиеся приобрели знания и навыки, необходимые для содействия устойчивому развитию, в том числе с помощью обучения по вопросам устойчивого развития, пропаганды устойчивого образа жизни, прав человека, гендерного равенства, поощрения культуры мира и ненасилия, воспитания граждан мира и признания культурного разнообразия и вклада культуры в устойчивое развитие».

Очевидно, что в условиях надвигающегося экологического кризиса и дефицита природных ресурсов не может быть никакого длительного экономического или социального развития. Обучение в целях широкого понимания взаимозависимости систем жизнеобеспечения и истощения естественных ресурсов, от которых зависит наше благосостояние, является основой образования для устойчивого развития. Приоритетные ресурсы были определены еще на Всемирном саммите по устойчивому развитию в Йоханнесбурге в 2002 году: вода, энергия, жилищное строительство, сельское хозяйство и биоразнообразие.

Впоследствии эти приоритеты стали известны как «Программа по ВЭССБ в Йоханнесбурге». Экологическая грамотность зависит от понимания целей и задач в области устойчивого развития. Она также включает в себя способность определять основные причины возникновения угрозы устойчивому развитию и находить пути устранения такой угрозы.

Попутно отметим, что объявленное ЮНЕСКО десятилетие образования для устойчивого развития завершилось в 2014 году. В европейских странах за этот период были приняты национальные стратегии устойчивого развития, которые успешно реализуются и совершенствуются. Особого внимания здесь заслуживает опыт Германии, где была принята декларация Университетов под эгидой Комиссии по устойчивому развитию. В декларации было заявлено, что университеты ответственны за ориентированное в будущее развитие общества, а именно за устойчивое развитие. Для России вопрос об изменении образовательного процесса все еще остается актуальным, а проблема создания эффективных программ и методов обучения в области устойчивого развития – своевременной.

Важно понимать, что универсальной модели образования для устойчивого развития не существует. Несмотря на общие цели и задачи в области реализации концепции устойчивого развития, подходы к образованию в каждой стране будут различаться в силу местных особенностей и приоритетов.

В связи с этим необходимо, чтобы каждая страна должна смогла определить свои приоритеты и механизмы, исходя из экологических, социальных, экономических условий и соответствующих путей решения проблемы. Образование в целях устойчивого развития в равной степени является крайне важным как для развитых, так и для развивающихся стран.

Ключевая задача образования, ориентированного на обеспечение устойчивого развитие развития – формирование мышления, ориентированного на будущее.

Квинтэссенция новой парадигмы мышления в области устойчивого развития заложена в п.7 Декларации: «Эти цели и задачи определяют наше в высшей степени амбициозное и ориентированное на преобразования видение будущего. Нам видится мир, свободный от нищеты, голода, болезней и нужды, мир, в котором все живое могло бы благоденствовать. Нам видится мир, свободный от страха и насилия. Мир всеобщей грамотности. Мир, в котором все имеют равный и всеобщий доступ к качественному образованию на всех уровнях, медицинскому обслуживанию и социальной защите, мир, в котором гарантировано физическое, духовное и социальное благополучие. Мир, в котором мы подтверждаем наши обязательства в отношении права человека на безопасную питьевую воду и санитарию, в котором созданы нормальные санитарно-гигиенические условия; и в котором достаточно безопасной, недорогой и питательной еды. Мир, в котором среда обитания человека безопасна, способна противостоять негативным явлениям и экологически устойчива и в котором обеспечен всеобщий доступ к недорогому, надежному и устойчивому энергоснабжению».

Необходимое условие обеспечения образования для устойчивого развития, прежде всего, предполагает качественное образование в сфере охраны окружающей среды. Образование в целях устойчивого развития представляет собой процесс обучения тому, как принимать решения, нужные для обеспечения долгосрочного будущего экономики, благоприятной окружающей среды и социального равенства.

АКТУАЛИЗАЦИЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ ОСНОВ СОВРЕМЕННОЙ ГУМАНИТАРНОЙ НАУКИ В УСЛОВИЯХ СИСТЕМНОГО КРИЗИСА

В.И. Большаков
Российский государственный университет нефти и газа им. И.М. Губкина.
(Москва, Россия
bolshakov-51@mail.ru

Статья посвящена анализу переживаемого сегодня Россией глубокого системного кризиса, причем он носит уже глобальный характер: в той или иной степени им поражены все ведущие страны мира. Сегодня, несмотря на очевидные успехи российской политики, из системного кризиса мы еще не вышли. И у нас нет согласия лишь в том, как из него выходить. Чтобы сегодня России не утратить свои цивилизационные основы, надо преодолеть не только тоталитарное наследие эпохи идеологического диктата и западнической беспочвенности, принесенной ураганом «перестройки», но и очистить здоровые начала русской соборности и политической традиции, искаженные императорским периодом российской государственности, закономерным итогом которого стал февраль и октябрь 1917 года.

Ключевые слова: фундаментальные основы гуманитарного знания, системный кризис, гражданская позиция, цивилизационный подход.

В мае 1743 года, за критику нормандской теории академики немцы Миллер, Шлецер и Байер добились не просто ареста Ломоносова, но и наказания для него. Комиссия, состоявшая в подавляющей массе из немцев, разбиравшая дело Михаила Ломоносова постановила: "За неоднократные неучтивые, бесчестные и противные поступки как по отношению к академии, так и к комиссии, и к немецкой земле, подлежит смертной казни, или, в крайнем случае, наказанию плетми и лишению прав и состояния." Императрица хоть и признала Ломоносова виновным, но наказывать запретила, повелев только уменьшить жалование.

В итоге основоположниками русской истории стали: Готлиб Байер, Герард Фридрих Миллер, Август Шлецер. Именно с этими "историками", вел непримиримую борьбу против искажений русской истории Ломоносов, и в силу своего характера, и широкой известности оказался в самой гуще этой борьбы.

Около 1751 года Ломоносов приступил к работе над «Древней российской историей», где стремился опровергнуть тезисы Байера и Миллера о «великой тьме невежества», якобы царившей в Древней Руси.

Особый интерес в этом его труде представляет первая часть — «О России прежде Рюрика», где изложено учение об этногенезе народов Восточной Европы и прежде всего славян-русов.

Россия переживает сегодня судьбоносный момент. Время подвести итоги и наметить новый курс нашего дальнейшего развития. Самый верный способ постичь не только настоящее, но и будущее — это заглянуть в глубины

истории отечества, именно там мы найдем истоки нашей государственности и рецепты разрешения мучающих нас сегодня вопросов.

В настоящее время наличие глубокого системного кризиса признается практически всеми, причем он носит уже глобальный характер: в той или иной степени им поражены все ведущие страны мира. Это признается всеми, у нас нет согласия лишь в том, как из него выходить. Мировая история учит, что успех выхода из кризиса сопутствовал тем странам, которые обращались, прежде всего, к своему собственному историческому опыту, опирались на национальные традиции, пользовались духовно-нравственным и организационно-политическим опытом своих предков.

Сегодня, несмотря на очевидные успехи в восстановлении международного престижа России, надо признать, что из системного кризиса мы еще не вышли, и сложность современной задачи состоит в преодолении не только тоталитарного наследия эпохи идеологического диктата и западнической беспочвенности, принесенной ураганом «перестройки», но и в очищении здоровых начал русской соборности и политической традиции, искаженных императорским периодом российской государственности, закономерным итогом которого стал февраль и октябрь 1917 года.

Чтобы сегодня России не утратить свои цивилизационные основы, надо в рамках современной модернизации политической системы постепенно отходить от западной партийно-политической модели и возвращаться к нашей традиционной – поземельно-сословной. Первый шаг уже сделан: созданием Общероссийского народного фронта, который мог бы стать не только эффективным политическим инструментом, но и механизмом сбора, экспертизы и продвижения новых востребованных самой жизнью идей.

Верховная власть России в условиях современной системной модернизации нуждается в рекомендациях широко образованной творческой элиты, однако отсутствие нравственных критериев и широкого обсуждения насущных проблем в среде инженерно-технической элиты современная гуманитарная наука не в состоянии выработать единый научно-обоснованный ответ по стратегии выхода из современного системного кризиса.

Гуманитарная наука многие десятилетия развивалась в СССР не просто на рационалистической основе, а в атмосфере воинствующего атеизма, и последствия этого пагубного явления еще долго будут негативно сказываться на общественном сознании ученых и всех граждан России. Сегодня особенно очевидно, сколь отрицательны для развития отечественной мысли оказались последствия партийной политизации научного мировоззрения и как важно вновь вернуться к многообразию гуманитарного научного знания. Эпоха позитивизма и западно-европейского просветительства, которая привела к разгулу вульгарного атеизма и большевизма, искусственно противопоставила веру и разум, науку и религию, - две грани человеческой личности, которые органично сочетались у мыслителей античной древности.

Помимо социально-политических аспектов, современная гуманитарная академическая наука оказалась перед необходимостью выработать социальные критерии отношения к таким проблемам, как, например, «биоэтика», «виртуальная реальность», «нейролингвистическое программирование», «тотальный электронный контроль», которые ставит жизнь, и которые нуждаются прежде всего в квалифицированной и нравственной оценке, от решения которых зависит будущее всего человечества.

О РОЛИ ГУМАНИТАРНЫХ ЗНАНИЙ В ТЕХНИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Р.А. Иванова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
agraphari@gmail.com

Новые требования, предъявляемые к выпускнику технического университета, не ограничиваются рамками грамотного профессионализма, а включают и умение ответственно решать коммуникативные, управленческие и социальные задачи, что невозможно без усвоения гуманитарных знаний. Без гуманитарной подготовки, не имея геополитического кругозора, специалист не сможет оценить значение инноваций и сознательно стремиться к овладению ими, и тем более преодолевать препятствия на пути реализации достигнутого.

Ключевые слова: гуманитаризация технического образования, гуманитарная подготовка, инновации, гуманитарная культура

В современных условиях, в высшем техническом образовании особую актуальность приобретает освоение широких социальных компетенций, обслуживающих и развивающих технологические основы цивилизации. Выпускник технического университета не будет успешным и состоятельным, если он не ориентируется в гуманитарных проблемах, коммуникативных стратегиях, не владеет социальными навыками и культурными компетенциями.

В своих наивысших достижениях технические науки и техническое образование оказались явлениями высокой гуманитарной культуры. Все технические инновации и результаты технического творчества это продукты интеллектуальных усилий творческих личностей, имеющих достаточную междисциплинарную подготовку и компетенции, которые выходят далеко за рамки узкой технической специализации.

Гуманитарная подготовка техников высшей квалификации проходит через множество обязательных воздействий на человека продуктов научного и художественного творчества.

Особенностью гуманитарной подготовки в техническом ВУЗе должен стать ее опережающий характер: чем более успешной эта подготовка будет в начале каждого цикла обучения, тем в большей степени оптимизируется восприятие самых сложных фундаментальных и практических сторон технического знания. Современный этап освоения новых образовательных стандартов должен характеризоваться процессом гуманитаризации высшего технического образования, необходимо системно и органично вписать гуманитарные дисциплины в учебные планы и программы Высшей технической школы.

В университете современного уровня все большее значение придается воспитанию самостоятельности студентов в процессе учебы, их права выбирать те или другие предметные направления. Гуманитарное образование не может быть «навязано» студентам, оно должно быть их потребностью, и преподавателям нужно решить задачу стимулирования самостоятельности и интереса среди студентов к дисциплинам гуманитарного профиля. Использование технических средств и сетевых ресурсов, ни в какой степени не должно препятствовать восприятию информации со страницы книги и из устной речи лектора. Ведущую роль здесь должны иметь семинары, творческие дискуссии, круглые столы, коллоквиумы и т. д., на которых бы обсуждались именно те проблемы, которые не только касаются непосредственно молодежной аудитории, но и имеют гуманитарную направленность, ведь чем выше уровень культуры и общей образованности человека, тем легче ему решать технические задачи. В данной ситуации важна роль лидера, которую должен взять на себя каждый преподаватель, его индивидуального стиля и способностей мобилизовать творческую энергию аудитории.

Необходимая специалистам в области высоких технологий самодисциплина не достигается исключительно путем регламентации и утомительных тренировок. Именно гуманитарная подготовка, можно сказать, по контрасту, выделяет наиболее дисциплинированных и дееспособных технических специалистов мирового уровня.

Без гуманитарной подготовки, не имея геополитического кругозора, специалист не сможет оценить значение инноваций, не сможет сознательно стремиться к овладению ими и тем более преодолевать препятствия на пути реализации достигнутого. Гуманитарные дисциплины позволяют студенту-технику войти в специфическую область знания, осознавать смысл и ответственность принимаемых в его профильной области решений.

Парадигма развития гуманитарного знания в начале XXI века предельно антропоцентрична и включает значимый экологический контекст. Культурное развитие остается в мейнстриме толерантности и преодоления экстремальности и конфликтности человеческих отношений. От того, насколько гуманитарные дисциплины, преподаваемые в техническом университете, усилиями университетской администрации, педагогов и

научной общественности окажутся «внутри» такой парадигмы зависит и конечный результат – подготовка специалистов мирового уровня.

Студенты технических вузов должны быть вовлечены в процесс усвоения гуманитарного знания с целью осознания ими культурно-исторической миссии науки и техники в жизни человечества и своего места в осуществлении этой миссии.

ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.Ю. Мочалова
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт
(Нижний Тагил, Россия),
mochalova_n2008@mail.ru

В условиях динамичных качественных перемен в России и поиска путей обновления всех общественных институтов, проблема гуманизации системы высшего образования стала практической проблемой государственной значимости. Важно в образовании обеспечить смысловое и ценностное взаимодействие обучения и воспитания. Отчуждение человека от подлинной духовной культуры, национальных корней и традиций, привело к кризисной ситуации духовной аномии, особенно заметной в молодежной среде. Образование призвано сформировать общечеловеческую шкалу ценностей как основу гуманистической морали и нравственности.

Ключевые слова: гуманизация, гуманитаризация образования, аксиологические основания культуры.

Личностная ориентированность высшего образования должна восприниматься как стратегическая линия развития, в особенности, университетского образования. Глобальные социальные изменения современной цивилизации изменили приоритеты профессиональной деятельности, что существенным образом сказалось на системе высшего образования.

Прагматизм современного информационного технологического общества не мог не изменить структуру Университета, его культурную миссию в обществе в целом. Университет – это целостная социокультурная система, где знаниевая составляющая воспринималась как безусловно приоритетная. Именно интеллектуальный уровень формировал высокую профессиональную компетентность специалиста и независимую, социально ответственную личность, ориентированную на гуманистические идеалы.

Нельзя не отметить серьезных и отнюдь, не лапидарных, изменений в высшем образовании: упрощение структурных составляющих за счет укрупнения подразделений и кафедр, что неизбежно нивелирует уникальность специализации. Каждый современный преподаватель отмечает

снижение общего уровня студенческой аудитории, а изменения контингента меняют и систему деятельности, и образовательные приоритеты. Образование все более и более становится практико-ориентированным; образованность подменяется узкой профессионализацией. Явный перекос узкопрофессионального образования в ущерб фундаментальному, университетски - широкому особенно заметен в области гуманитарного цикла.

Образованию принадлежит ответственная роль в формировании ценностного сознания. Высшее образование, о котором мы говорим, задает уровень воспроизведения палитры культурных ценностей, доминирующих в конкретном обществе. Процесс образования изначально социален по своей сути, он способен противостоять негативным общественным явлениям, устранять условия, дегуманизирующие человека и общество. Образование призвано воспроизводить ценностную сущность общества, формировать аксиологические основания культуры, которые воспринимаются личностью благодаря воспитанию и образованию. Социальную ответственность процесса образования перед человеческим сообществом осознавали еще классики древнегреческой философии, апеллируя к разумной душе. Приоритет воспитания перед образованием защищали Сократ, Платон, Аристотель, не нарушая традиционной преемственности в обучении философии.

Образование, как сфера духовной жизни общества, располагает уникальными возможностями, оправдывая сам факт своего существования перед обществом, формирования человека как субъекта культуры, владеющего осознанными смыслами жизни и ее гуманистическими ценностями. В самом общем, философском смысле, образование – придание человеку человеческой сущности, формирование общечеловеческих ценностей, а не просто передача объективных безличностных знаний о мире в целом. Нельзя не разделить убеждения И. Канта по поводу предназначения философии как науки о том, каким нужно быть, чтобы стать человеком. Здесь можно усмотреть возвращение к сократовской «заботе человека о самом себе» как сущности философии. Классическое университетское образование было всегда обречено на гуманистический онтологизм.

Для того чтобы современное образование не утратило сущностной гуманистической преемственности, важно осуществлять гуманизацию и гуманитаризацию высшего образования. Первая предполагает формирование у студентов не только профессиональных знаний, навыков и умений, но и широкой мировоззренческой культуры, органичного и толерантного восприятия общечеловеческих ценностей, потребности в индивидуальной ответственности за самостоятельный и свободный выбор жизненной позиции. Гуманитаризация высшего образования означает насыщение образовательных программ подготовки специалистов за счет освоения разнообразных дисциплин гуманитаристики: философии, социологии,

политологии, культурологии, этики, эстетики, истории, психологии, истории науки, искусства и мировых религий. Преобладание в этом перечне дисциплин философского ранга не случайно, именно философия формирует субъектное, смысловое поле жизни личности, избранное им свободно. Реальная философия имеет отношение к жизненному миру человека, она актуализируется усилием мысли тут и сейчас. Философия по большому счету не может быть безликой системой знаний, которую можно при обучении легко передать другому, она является живым актом рождения мысли, и в этом ее непреходящая гуманистическая ценность.

В системе современного высшего образования главным критерием оценки готовности специалиста к профессиональной деятельности выступает объем усвоенных знаний по предметной области, что нарушает принцип гуманитарно-ориентированного образования. Без духовности и гуманизма становятся бесполезными, а иногда – вредными, самые глубокие научные знания и прогрессивные технологии. Следует возродить на нынешнем этапе обновления Российской системы образования связь обучения с развитием добродетелей, духовно-нравственных качеств личности обучаемого.

К ВОПРОСУ О ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. Н. Никонова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
kate_nikonova@mail.ru

Современное техническое образование должно быть направлено не только на обеспечение современного общества инженерными кадрами, но и на подготовку конкурентоспособных, творческих, адаптивных личностей, имеющие высокий профессиональный и общекультурный уровень, способных к самообразованию на протяжении всей жизни.

Ключевые слова: инженерное образование, гуманитарная инженерия, гуманитаризация инженерной деятельности.

Инженерное образование **в** России имеет прочные корни и богатые традиции. Российская инженерная школа является одной из сильнейших в мире. Присоединение России к Болонскому процессу и вхождение во Всемирную торговую организацию привело к необходимости проведения реформ в системе высшего образования, которые продолжаются до настоящего времени. Современный инженер – это не просто технический специалист, решающий узкие профессиональные задачи. Его деятельность осуществляется в природной окружающей среде, основе жизни общества, и во взаимодействии с самим человеческим обществом. Решая свои, казалось

бы, узкопрофессиональные задачи, инженер активно влияет на общество, человека, природу и не всегда наилучшим образом. В этой ситуации существенно меняются требования к профессиональной компетенции инженера; инженерная деятельность все более наполняется социо-гуманитарным смыслом. Функции инженера существенно расширяются и выходят за пределы традиционного круга.

Для устойчивого развития современного общества необходимо решить целый ряд масштабных комплексных проблем, включающих в себя: доступ к умеренному по стоимости лечению; поиск решений, сочетающих инженерный подход к вопросам диверсификация источников энергии, развития транспорта, и не оказывающих вредного воздействия на изменение климата; предоставление более справедливого доступа к информации для населения; вопросы чистой питьевой воды; защита от природных и антропогенных катастроф, охрана окружающей среды и рациональное использование природных ресурсов, и многое другое. Решающая роль инженерной деятельности в решении этих проблем не вызывает сомнений, но лучший способ их достижения в развивающемся мире остается дискуссионным. Проблема может быть решена только совместно многими заинтересованными сторонами, работающими вместе и единовременно рассматривающими экономические, социальные и экологические проблемы, и риски, связанные с достижением равнозначимых результатов.

Понимание важности решения данной задачи привело к появлению в некоторых странах (в Европе, США, Австралии) такого понятия как гуманитарная инженерия. Гуманитарная инженерия (Розов Н.С., 1993) предполагает не столько изучение гуманитарных дисциплин, сколько особый подход к действительности, особый способ мышления, особое мировоззрение. Принимая во внимание тот факт, что в современных условиях инженерная деятельность общества широко используется не только в чрезвычайных ситуациях, но также и в работе по преодолению экономических кризисов и социальных проблем, инженерам требуется расширенный и улучшенный набор компетенций для действий в этой сложной многогранной окружающей среде. Аккредитация компетенций, воздействие глобализации и заинтересованность студентов в изучении гуманитарного аспекта инженерной деятельности привели к появлению гуманитарных и общественно-ориентированных инженерных курсов и необходимости их включения в программы подготовки дипломированных инженеров.

Пока такие программы существуют только в Европе и США, в Австралии лишь в некоторых университетах читаются отдельные курсы по вопросам гуманитарной инженерии (Goldfinch, Thomas, 2016). Как концепция, как гуманитарная инженерия, стремится сломать барьеры только технического подхода к решению общественно значимых проблем и является социальной, приводящей к положительным изменениям в гуманитарной сфере.

Таким образом, гуманитаризация инженерного образования является важнейшей задачей современной высшей школы. Реализация этой цели должна осуществляться на основе комплекса мер, основной из которых является включение гуманитарных и общественно-ориентированных инженерных курсов в программы подготовки дипломированных инженеров.

ОСНОВАНИЯ СИНТЕЗА ТЕХНИЧЕСКИХ НАУК И ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ В ПОЛИТЕХНИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

И.В. Аладышкин
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
i-bez@yandex.ru

Статья посвящена общим проблемам развития в России политехнического образования и достижения синтеза социогуманитарной и технической его составляющих. Показаны расхождения между официальными установками и реалиями обновления системы подготовки специалистов. Особое внимание обращается на концептуальную основу единства гуманитарных и технических дисциплин и, в первую очередь, на само представление о технике и технологиях. Выявлена и обоснована необходимость реновации представлений о технической действительности в системе политехнического образования.

Ключевые слова: социогуманитарные науки, техника, техническая действительность, концепции техники, междисциплинарные стратегии, политехническое образование.

За последние десятилетия о гуманитаризации дискурса техники и технических наук в системе образования было сказано и написано немало. Особенно в том преуспели ревнители социогуманитарных наук, отстаивая их перед лицом техницистской оптимизации и усиливавшихся утилитарно-практических установок. Между тем кооперация гуманитарного и технического знания остается одной из тех насущных проблем развития современного, прежде всего, технического образования, что по-прежнему далеки от своего разрешения. Трансформации, затронувшие систему подготовки технических специалистов в постсоветской России, скорее, только осложнили ситуацию.

В идеале первоосновой любого технического и тем более политехнического образования, связанного с изучением и применением различных отраслей техники, служит само представление о последней. И здесь важно учитывать, что концептуальное выражение феномена техники и технологий служит, с одной стороны, единству различных областей техникознания, а с другой – основанием, или своего рода стержнем, на который нанизываются, и в согласии с которым корректируются иные

компоненты образовательной системы, в частности, гуманитарные дисциплины. В реалиях, конечно, всё намного сложней, тем более весомую роль играет единая система функционирования высшей технической школы, работающей по единообразным программам. И всё же, если искать исходные начала взаимосвязи технических наук и знаний о человеке и обществе, то обращаться стоит именно к технико-технологическим основаниям и техническому праксису человека как таковому.

В настоящее время техническая действительность привычно выступает объектом синтетической программы исследований, а техника принимается как многоаспектный и, в первую очередь, социальный феномен, изучение которого требует кроме традиционных (технических и экономических) социально-политических, исторических, антропологических, нравственно-эстетических подходов. Однако подобная, успешно реализуемая во многих направлениях современных исследований, синтетическая программа, далека от принципов подготовки технических специалистов в России. На поверку оказывается, что российское политехническое образование опирается на бытовавшее в советском прошлом концепт технической действительности. Из советского прошлого унаследовали кроме прочего и натуралистические, инструментально-утилитарные установки восприятия техники с устоявшейся системой распределения «сфер научного влияния».

Собственно в том нет ничего удивительного. Наличная модель высшего технического образования в России это, пусть и несколько изменённая, но всё та же советская модель, некогда выросшая из потребностей индустриализации и задач тотального планирования. Пусть она уже далеко не единственно возможная, но все еще господствующая модель, которая определяет функционирование высшей политехнической школы и сам стиль мышления многих специалистов. При этом её социально-экономические и политические основания значительно уступают советскому прошлому и всё меньше отвечают современному уровню технико-технологического развития и порядкам производства.

Несмотря на многочисленные заявления о качественной и кардинальной реорганизации технического образования, как общегосударственные так и непосредственно вузовские командные высоты всё-таки склонны к частичным/локальным обновлениям, реорганизации частных моментов при сохранении принципов преемственности в отношении далеко не лучших сторон советского наследия. К таковым как раз стоит отнести базовые концептуальные основания понимания техники. Доставшиеся от советского прошлого инструментально-орудийные параметры её восприятия с доминированием узкоспециализированной производственной прагматики отнюдь не способствуют какому-либо синтезу гуманитарных и технических дисциплин, наоборот сохраняют и преумножает имеющиеся разграничения.

В результате комплекс гуманитарных дисциплин в системе политехнического образования остается крайне разобщённым массивом

разнонаправленных дисциплин, оторванных от профильных технических наук, и далеких от технико-технологических приоритетов. В то время как «мосты» между социогуманитарным знанием и техническими науками вроде философии техники, истории техники и т.д., оказываются неэффективными и связующими элементами выступают лишь формально. Введение частных курсов, каковы бы они ни были, вряд ли затронут фундаментальные представления о технике и её природе, в лучшем случае они будут «пристраиваться», «надстраиваться» к общим параметрам рассмотрения техники в современном техническом вузе.

Сегодня известно и доступно множество культурологических моделей, предполагающих насыщение технических вузов многообразием гуманитарных, культурологических, художественно-эстетических дисциплин. Проблема в том, что это «насыщение» осуществляется в лучшем случае путем количественного наращивания объема гуманитарного знания, что сегодня мало приемлемо по многим причинам, начиная от финансирования и заканчивая состоянием самой социогуманитарной составляющей образования.

ИДЕЯ КАК ОСНОВА ИНТЕГРАЦИИ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

В.М. Кондратьев
Московский городской педагогический университет
(Москва, Россия)
kondrut@mail.ru

Интеграция технических и гуманитарных дисциплин рассматривается как объективная необходимость профессионального образования. Техническая деятельность ориентирована на значение созданного продукта. Гуманитарная деятельность – на её значение и смысл. Язык технических и гуманитарных знаний различен, но каждый из них содержит идеи – основу их интеграции. Результатом интеграции является новое знание о познаваемом объекте. Приведены конкретные примеры интеграции философского и математического знания.

Ключевые слова: знание, значение, смысл, идея, интеграция.

В интеграции гуманитарных и технических дисциплин заинтересованы не только преподаватели гуманитарных наук, столкнувшиеся с неприятием их дисциплин студентами технических вузов. Причины интеграции не только субъективные, но и объективные, так как интеграция влияет на качество профессиональных знаний. Если цель образования заключается в повышении уровня осознанной самостоятельности человека, а значит и работника, то в достижении этой цели не обойтись без средств развития сознания и

осознания процесса подготовки к будущей профессиональной деятельности. Мы говорим об интеграции различного рода знаний именно в процессе их изучения, т.е. об интеграции дисциплин, а не наук, и эта интеграция происходит в голове человека. Задача преподавателя – создать предпосылки и условия её осуществления.

Интеграция различного рода идеальных объектов возможна при наличии у них общих признаков или свойств. Так, базовой основой инженерно-технического образования является система естественнонаучных и технических дисциплин: математических, физических, химических и таких как материаловедение, сопротивление материалов, техническая механика, теория машин и механизмов. Общим свойством всех технических дисциплин является возможность использования языка математики, математического мышления.

Базовой основой гуманитарного образования являются дисциплины о человеке, его развитии, его внутреннем и внешнем мире. В систему гуманитарных дисциплин входят антропология, педагогика, психология, филология, психология, философия, история. Общим их свойством является возможность использования естественного языка, выявление значения слов, именуемых понятиями. Итак, основополагающее различие между техническими и гуманитарными дисциплинами заключается в средствах и способах выражения знания. Что же есть общего в этих средствах для осуществления интеграции столь различающихся дисциплин? Обращение к структуре мышления (или знания) приближает нас к ответу на заданный вопрос.

Решение какой-либо задачи заключается в поиске результата. Результатом решения технических задач является какое-либо устройство, имеющее определённое значение для данного вида техники. Например, изобретение параллакса позволило лётчикам определять линию горизонта Земли независимо от угла наклона самолёта, т.е. положения лётчика. Устанавливать параллакс на автомобиль вряд ли кто-то посчитает нужным. Нечто аналогичное происходит и при решении математических задач, результатом решения которых является конкретное значение, например, функции при определённом значении аргумента.

Для гуманитарного знания решение какой-либо задачи не ограничивается значением результата. Значение – лишь одна из характеристик результата. Другая характеристика – смысл – играет не меньшую роль в гуманитарном познании. Например, смысл создания семьи не сводится к внутрисемейным отношениям, определяющим лишь значение для её членов. Смысл какого-либо высказывания определяется отношением значения к выражающей его идее. Так, смысл христианской заповеди «возлюби ближнего своего, как самого себя» определяется пониманием любви ближнего своего как способа выражения идеи добра.

Результат гуманитарного познания может быть выражен термином или понятием, концептом или идеей, степень определённости которых различна: максимальная у термина, минимальная у идеи. Поэтому наука оперирует терминами, а философия – понятиями и идеями. Но и термины выражают идею! Итак, идеи есть общий признак технического и гуманитарного знания, однако способы их выражения у каждого вида знания свои. Именно идеи являются основой интеграции гуманитарного и технического знания.

Проиллюстрирую сказанное примерами. Для ответа на вопрос: «Какую идею (или идеи) выражает уравнение $y=x+2$?» от студентов требуется совершить не привычное им математическое действие, а необычное, философское действие, – «увидеть» *общее* (зависимость функции от аргумента) в *отдельном* уравнении. Обращение к математическому уравнению позволяет продемонстрировать различные способы выражения идеи зависимости: математическими символами, таблицей, графиком. Именно нахождение общего для натурального ряда чисел свойства (идеи) – равенства суммы крайних членов – позволило гимназисту Гауссу самостоятельно вывести формулу решения задач на арифметическую прогрессию.

Другой пример, иллюстрирует возможность (необходимость!) применения образного мышления, характерного для искусства, в решении арифметических задач. Для человека, забывшего правила деления натуральных дробей, оказывается, далеко не просто разделить ½ на ¼. Видимо, привычка действовать по правилу (шаблону!) препятствует обратиться к практическим примерам: разделить половинку торта на двоих. Приведённые примеры иллюстрируют возможности использования средств науки, философии, искусства в решении различного рода задач, возможности их интеграции.

ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

С.В. Кущенко
Новосибирский государственный технический университет
(Новосибирск, Россия)
Kushenko@fgo.nstu.ru

Цель данной статьи – выявление и анализ возможных путей интеграции гуманитарных и технических учебных дисциплин. Даются авторские определения исходных понятий: учебная дисциплина, гуманитарные, технические учебные дисциплины, формулируются некоторые способы достижения указанной цели. Учебные дисциплины рассматриваются как элементы соответствующих отраслей науки. Выделяются два общепринятых уровня науки – эмпирический и теоретический. Подчеркивается, что на эмпирическом уровне анализируемые учебные дисциплины непосредственно не связаны друг с другом. На теоретическом уровне взаимосвязь анализируемых учебных дисциплин, по мнению автора, очевидна и неизбежна. Именно на теоретическом уровне интеграция гуманитарных и технических дисциплин необходима и возможна. Именно на этом уровне подтверждается фундаментальная аксиома: «Знание едино».

Ключевые слова: Интеграция, учебные дисциплины, философия науки.

Для определения возможных путей интеграции гуманитарных и технических учебных дисциплин необходимо зафиксировать методологические основания, необходимые для анализа указанного процесса интеграции. К таким основаниям можно отнести: определение исходных понятий; постановку цели анализируемого процесса интеграции; выявление возможных способов достижения поставленной цели.

Наиболее сложной задачей в методологическом отношении можно считать определение исходных понятий. В авторском варианте исходные понятия предлагается раскрывать следующим образом.

Учебная дисциплина – это отрасль научных знаний, содержащая первичные основания соответствующей отрасли науки, обязательные для усвоения всеми обучающимися. Первичные основания любой отрасли науки объективно, по определению понятия «наука», включают в себя два уровня – эмпирический (прикладной) и теоретический. Гуманитарные учебные дисциплины – это отрасли научных знаний о человеке и о человечестве в целом. Эмпирический уровень таких учебных дисциплин посвящен конкретным, собственно гуманитарным проблемам, непосредственно не связанным с техническими учебными дисциплинами (источниковедение в истории, грамматика русского языка, методы социологических исследований и т.п.). Теоретический уровень гуманитарных учебных дисциплин посвящен изучению общих закономерностей развития человека и человечества в целом, формированию у учащихся способа мировосприятия, мировоззрения

(философия истории, философия языкознания, собственно философия, теоретическая социология и т.п.). Технические учебные дисциплины – это отрасли научных знаний о технике и о научно-техническом прогрессе в целом. Эмпирический уровень таких учебных дисциплин посвящен конкретным, собственно техническим проблемам, непосредственно не связанным с гуманитарными учебными дисциплинами (сопротивление материалов, инженерная графика, физика твердого тела и т.п.). Теоретический уровень технических учебных дисциплин посвящен изучению общих закономерностей развития техники и научно-технического прогресса в целом, формированию у учащихся картины мира, способа понимания взаимоотношений техники, природы и общества.

Интеграция – это процесс объединения частей в целое, процесс восполнения, восстановления целостности чего-либо.

Если исходить из данных определений исходных понятий, то становится очевидным, что интеграция гуманитарных и технических учебных дисциплин возможна и желательна на их теоретическом уровне. Интеграция на этом уровне позволит учащимся начать движение к фундаментальной аксиоме: «Знание едино». Движение к пониманию этой аксиомы – высшая цель анализируемого процесса интеграции. Оптимальными способами достижения этой цели в рамках учебного процесса можно считать изучение учащимися философии и ее отдельных направлений – философии техники, физики, химии, математики, истории, языкознания и т.д. Изучение философских оснований различных учебных дисциплин представляется обязательным и общедоступным способом интеграции гуманитарных и технических учебных дисциплин в силу того, в частности, что позволяет учащимся увидеть причинно-следственные связи всех изучаемых ими предметов, влияющими на успешное развитие как отдельного человека, так и общества в целом. Предлагаемый вариант анализируемого интеграционного процесса предполагает, что структура этого процесса может быть сложной в силу того, что автор исходит из фундаментального тезиса о всеобщем единстве знания. Диалектически противоречивое всеобщее единство знания может быть получено различными способами, основанными на различных вариантах мировосприятия: материалистическом или идеалистическом; атеистическом или теистическом, взаимодополняющих друг друга возможностью поиска новых открытий как в научной, так и в социальной жизни. Достигнуть отмеченного единства знания удается не всем, однако мотивацию к движению в данном направлении можно сформировать в период обучения именно в процессе интеграции гуманитарных и технических учебных дисциплин.

ЭТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА ПРОСВЕЩЕНИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЯ ГУМАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Б.А. Медведев
Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
(Саратов, Россия)
bmedvedev@yandex.ru

Этическая парадигма просвещения, включающая принцип просвещения языком искусства, принцип неопределенности в познании и принцип сохранения в просвещении феномена культурной памяти обсуждается в контексте её приложения к авторской программе гуманизации физического образования на физическом факультете СГУ. Программа реализуется проведением круглого стола: «*Человек и свет в естественнонаучной и художественной картине мира*» в формате ежегодной «Саратовской Международной школы для молодых ученых и студентов по оптике, лазерной физике и биофотонике» и чтением курсов лекций по дисциплинам: «Физики в современной социальной среде» и «Физика в хронике мировой культуры».

Ключевые слова: Этическая парадигма просвещения, гуманизация физического образования, физика в пространстве культуры.

XXI век: Техногенная цивилизация на наших глазах превращается в миф прогресса и благополучия. Мир в эпицентре духовного кризиса. Фундаментальная проблема университетского образования в области естественных наук состоит уже не только в формировании профессионала, но и в воспитании человека – выпуске специалистов с развитым чувством ответственности за результаты научных исследований, с культурой потребностей, и нравственно ориентированным, общественным поведением. Полагая, что этическая парадигма просвещения может быть использована как методологическая основа гуманизации естественнонаучного знания, нами постулируются следующие принципы просвещения:

1. *Принцип просвещения языком искусства:* Рациональность сужает наше представление о реальности, выраженной только в виде логических структур. Жизнь чуждается логических форм. Возможно поэтому, художественность космического восприятия мироздания Платоном и Пифагором на двадцать веков предшествовала времени возникновения западноевропейской науки. Словами Э. По есть «Некий бессмертный инстинкт, гнездящийся глубоко в человеческом духе, — это, попросту говоря чувство прекрасного». Просвещение языком искусства с нравственным императивом художественного познания мира – в средстве выражения мысли через образ, способный донести истину до чувства. Согласимся с Хайдеггером: «Красота есть судьба истины…»

2. *Принцип неопределенности в познании:* Индетерминизм физики микро- и мега мира, принцип дополнительности Нильса Бора в приложении к

научному и художественному творчеству и, отмечаемая также Хайдеггером, принципиальная неточность познания, присущего наукам о человеке сближают естественнонаучное и гуманитарное знание. Картина мира, таким образом, не может быть естественнонаучной или художественной. Она может быть только их единством – миром эмоционального интеллекта, для которого размышление есть лишь метаморфоза переживания. И можно утверждать, что бытие не только противится завершенности, но и его образам в нашем мышлении. Чем ближе к сущности, тем дальше она от дефиниций… Принцип неопределенности познания формулируется в виде соотношения неопределенностей между сущностью и существованием, являясь отражением принципов максимума – минимума Кузанского и Лейбница.

3. Принцип культуры познания: В XXI веке нет ничего более актуального для человечества, чем быть осторожным в применении практического разума. И действительно, если креативность есть свобода давать бытие, то она есть риск. В условиях глобального духовного кризиса креативность есть риск стихии необузданных открытий. И здесь актуален вопрос о мере познания. Но словами Плиния Старшего «может ли мерить вещи тот, у кого нет мерки даже для себя»? Однако если метафизическое по своей природе нравственное сознание, или совесть есть моральное самоограничение, то разве это не должно касаться, как мышления, так и самого познания? Постулируем*:* культура познания – в мере его морального самоограничения, определяемой категорическим императивом И. Канта и этикой А. Швейцера.

4. Принцип сохранения в просвещении феномена культурной памяти: Суть просвещения, как и искусства – в одухотворении, или в творческом изменении протяжённости человеческой души. Просвещение – в расширении границ рационального мышления, в дополнении «Я» - концепции, отнесенной к психологии креативной личности, принятием тезиса «Я» - расширяющаяся вселенная, как интериоризация космоса в соответствии с представлениями Плотина о душе. Сохранение культурной памяти – в устойчивости психологической структуры «Я», коренящейся в коллективном бессознательном К. Г. Юнга. Мы все в соавторстве с ушедшими и с теми, кто придёт. Просвещение одухотворяет прошлое и будущее время. Под картиной мира – подпись выдающихся представителей человечества. И, искусство напоминает: Нам не двадцать не тридцать, не сорок, нам – бесконечность плюс двадцать, плюс тридцать, плюс сорок. Мы все в Афинской школе Рафаэля.

Следуя сформулированным выше принципам этической парадигмы просвещения, авторская программа гуманизации и гуманитаризации физического образования на физическом факультете СГУ реализуется нами проведением круглого стола: «Человек и свет в естественнонаучной и художественной картине мира» в формате ежегодной «Саратовской

Международной школы для молодых ученых и студентов по оптике, лазерной физике и биофотонике», а также чтением новых лекционных курсов «Физики в современной социальной среде» и «Физика в хронике мировой культуры», включенных в учебный план бакалавриата по физике. Что касается лекций по дисциплине «Физика в хронике мировой культуры», в идеале, они представляются нам, как лекции на границе разума и чувства, лекции в полутонах переживаний, лекции – эссе по форме и феномен культурной памяти по содержанию.

Реализуемые цели программы: 1) Восстановление органического единства образования и воспитания в учебном процессе; 2) Противостояние процессам коммерциализации духовной жизни общества; 3) Движение от отчуждения двух культур к их сближению; 4) Преодоление «варварства узкой специализации» в контексте гуманистических представлений Ортега и Гассета; 5) Трансляция представлений о ноосфере В.И. Вернадского; 6) Формирование креативных личностей, осваивающих «дальние пределы человеческой психики» по А. Маслоу; 7) Приобщение студентов к культурному наследию человечества, их интеграции в мировую и отечественную культуру.

ЧТО НЕГАТИВНО ВЛИЯЕТ НА ГУМАНИТАРНУЮ СРЕДУ ВУЗА?

А.И. Киселёв
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
cultkis@spbstu.ru

Рассматривается проблема формирования универсального типа личности и роли гуманитарной среды вуза в данном процессе, а также факторы, негативно воздействующие на её эффективность. Рассмотрены принципы толерантности, демократизма, вариативности, состязательности, гуманизма, патриотизма. Проанализированы довузовские и вневузовские тенденции, деструктивные феномены, ангажированные СМИ, геополитический фон, технократизм и другие факторы влияния.

Ключевые слова: Гуманитарная среда, образование, ценности, мировоззрение, студенческая молодёжь, личность, вуз, творчество, семья, школа, технократизм, идеология, СМИ, информационная война.

Фундаментальная цель создания гуманитарной среды состоит в том, чтобы, используя весь арсенал воспитательно-образовательного процесса, объединяя усилия всего преподавательского корпуса, избегая крайностей беспрекословного подчинения личности государству, (тоталитарный подход), с одной стороны, и подчинения оного правам отдельного индивида (либеральная модель) – с другой, сформировать универсальный тип человека

как творческую, социально-активную, жизнеспособную индивидуальность, самораскрытие которой соизмерялось бы с органическим сочетанием личного и общественного блага.

Основу гуманитарной среды составляют такие принципы, как: толерантность, демократизм, вариативность, состязательность, гуманизм, патриотизм. К условиям её плодотворности можно отнести: единство обучения, образования и воспитания; атмосферу сотворчества и поддержки инициатив студенческой молодёжи всеми подразделениями учебного заведения; использование потенциала аудиторных и внеаудиторных видов вовлечения учащихся в общекультурный контекст; улучшение бытовых условий, досуга и отдыха; приобщение к физической культуре и спорту; участие в работе «Недели науки», конференций, «круглых столов», дискуссионных клубов.

Эффективность функционирования гуманитарной среды вуза определяется степенью и полнотой пробуждения творческих способностей личности студента и готовностью совершить Поступок во имя социально-значимых идеалов и Отечества. Это - реально явленный патриотизм как итог всего предшествующего процесса. Гуманитарная сфера – пространство, в лоне которого осуществляется становление и развитие духовно-нравственных и культурно-профессиональных качеств студента (аспиранта) и формирование его смысложизненных ориентаций. Она не отгорожена как от макросреды, так и от микросреды и, являясь их своеобразным преломлением, должна способствовать усвоению всех положительных и отсечению, исправлению, смягчению, «излечению» отрицательных последствий их совокупного «возмущения».

А таковые, увы, есть: к ним относятся довузовские и вневузовские тенденции. Современная **семья** не справляется со своими обязанностями, ибо: на формирование личности всё большее влияние оказывают внесемейные факторы; ресурсы воспитания сократились из-за кризиса семейно-брачных отношений; старшее поколение утрачивает авторитет. А школа вынуждаемо уклоняется от воспитания, наивно надеясь, что обучение, нацеленное на успешную сдачу ЕГЭ, автоматически образует личность. Может быть. Но какую? **Школа**, делая ставку на насыщение ума и памяти знаниями, упускает из вида самое существенное –душу, а без неё нет человека.

Положение усугубляется тем фактом, что не изжит **технократизм**, который абсолютизирует НТП, не учитывает пагубных последствий чрезмерных притязаний человеческого разума, выведенного из области морально-нравственных оценок, и не способен прогнозировать будущие события. Его можно нейтрализовать гуманитаризацией естественных и технических наук, поиском новых форм преподавания социально-гуманитарных дисциплин и установлением тесной взаимосвязи между различными областями знаний.

В ряду деструктивных феноменов и **отсутствие идеологии**, а ведь она удерживает общество в устойчивой системе, организует народонаселение в народ, сплачивает разные этносы в единую нацию, мобилизует волю и намечает перспективы развития. Без этого страна не сможет стать самостоятельным субъектом истории. Национальную же идею формулируют представители гуманитарной культуры.

В перечень травмирующих акторов следует включить и **ангажированные СМИ**, объектом манипуляции которых становится (прежде всего) молодёжь как наиболее восприимчивая и уязвимая часть российского общества, впитывающая в себя чуждые ценности и образцы поведения, выдаваемые за самые передовые и единственные.

Надо учитывать и **геополитический фон**. Сегодня на кону само существование России как самоосновной культурно-цивилизационной идентичности. Мы живём в ситуации очередного противостояния и **информационной войны**, призванной решить две задачи: первая – разрушить базовые ценности, национальные святыни и традиции народа и государства и, посеяв хаос и смуту в чувствах и мыслях граждан, поколебать конфессиональные устои и культурно-историческую самобытность России; вторая – внедрить вестернизированные модели жизни и необратимо лишить страну стратегического выбора альтернативных путей развития.

Международная и внутренняя обстановка требует активизации молодёжи в жизни страны, однако пока её роль не соответствует ни темпам, ни масштабу, ни глубине, ни сложности происходящих перемен. Такое поколение готово к подвигу и созидательной деятельности в полной мере? Целенаправленное навязывание российскому обществу западных ценностей свидетельствует о реальной опасности духовно-нравственного перерождения народа в модусе молодой «поросли», не имеющей устойчивого иммунитета к подобным атакам. Впереди - трудная борьба за молодёжь, за будущее России, и вуз вносит свою лепту в это дело посредством совершенствования гуманитарной среды.

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ГУМНИТАРНЫМ НАУКАМ В СИСТЕМЕ РОССИЙСКОГО ИНЖЕНЕРНОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.М. Васильева, Г.Ю. Носаненко
ЧОУ ВПО «Институт экономики, управления и права»
(Казань, Россия),
gnosanenko@mail.ru

Государство определяет правовые, организационные и экономические основы образования в Российской Федерации. Базовые нормативно-правовые акты, принятые в последние годы, отражают изменения в подходах государства к системе образования в целом, и к системе профессионального образования в частности. Основу

профессионального образования в России составляют государственные образовательные организации, то есть государство определяет содержание образовательного процесса и организует этот процесс. Принципы гуманитаризации образования реализовываются в государственных стандартах образования. В стандартах 2000-х годов отражена тенденция к гуманитаризации высшего профессионального образования. Действующие стандарты подготовки бакалавров отражают противоречие между наличием общекультурных компетенций и содержанием гуманитарного, социального и экономического циклов.

Ключевые слова: стандарты образования, государство, гуманитаризация образования, противоречие.

Система высшего профессионального образования является составляющей общей системы образования в Российской Федерации. Правовые, организационные и экономические основы образования, основные принципы государственной политики Российской Федерации в сфере образования, общие правила функционирования системы образования и осуществления образовательной деятельности, правовое положение участников отношений в сфере образования устанавливает федеральное законодательство Российской Федерации. Это, прежде всего, Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) "Об образовании в Российской Федерации" и федеральные государственные образовательные стандарты. Эти базовые нормативно-правовые акты, принятые в последние годы, отражают изменения в подходах государства к системе образования в целом, и к системе профессионального образования в частности.

Государство оставляет за собой функции надзора и контроля деятельности образовательных организаций, осуществляет лицензирование и аккредитацию образовательных организаций на основе установленных стандартов и требований, обязательных для всех образовательных организаций. Кроме того основу профессионального образования в России составляют государственные образовательные организации, то есть государство определяет содержание образовательного процесса и организует этот процесс. Негосударственные образовательные организации и индивидуальные предприниматели, осуществляющие образовательную деятельность, обязаны организовывать и осуществлять собственную деятельность в соответствии с требованиями, которые предполагают реализацию единообразной схемы, алгоритма подготовки профессиональных кадров.

Образование рассматривается государством как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и

интересов». Роль гуманитарных наук в формировании личности человека является бесспорной. В содержании образовательных программ эта роль выразилась в наличии цикла «Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины» в требованиях к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы в ГОС ВПО и изучении гуманитарного, социального и экономического циклов в рамках основной образовательной программы бакалавриата в соответствии с ФГОС ВПО.

Рассмотрим реализацию принципов гуманитаризации образования в системе высшего образования на примере ГОС ВПО и ФГОС ВПО по направлению подготовки «Управление качеством». Между принятием этих стандартов прошло неполных 10 лет. Однако они отразили изменения в подходах к изучению гуманитарных наук, произошедших за данный период. ГОС ВПО, принятый в 2000 году, выразил тенденцию признания гуманитарных дисциплин как необходимой структурной составляющей профессиональной подготовки инженерных кадров. Цикл ГСЭ в данном стандарте составляет 1800 часов из 8262 часов теоретического обучения, включает такие базовые дисциплины как «Иностранный язык», «Отечественная история», «Культурология», «Политология», «Правоведение», «Психология и педагогика», «Русский язык и культура речи», «Социология», «Философия», «Экономика», «Физическая культура». Обязательными из них являлись «Иностранный язык», «Отечественная история», «Философия», «Физическая культура», остальные включались в учебный план по усмотрению вуза. Обычно в учебном плане они реализовывались как дисциплины по выбору студента.

ФГОС ВПО на гуманитарный, социальный и экономический цикл выделяет 40-44 зачетных единицы (1440-1584 часа) из общих 240 зачетных единиц (8640 часов), которые включают в себя все виды практик и итоговую государственную аттестацию. Обязательными остались «Философия», «История», «Иностранный язык». На дисциплины по выбору вуза предусмотрено 20-22 зачетных единицы. Даже поверхностный анализ говорит о сокращении объема учебных часов и дисциплин.

Однако ФГОС ВПО, реализую компетентностный подход, формулирует обязательные требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы бакалавриата в форме общекультурных компетенций. Этих общекультурных компетенций 18, их количество практически равно общепрофессиональным компетенциям (их сформулировано 19). На наш взгляд, формирование общекультурных компетенций предполагает системную гуманитарную подготовку, способную расширить образовательный горизонт инженера, удовлетворить его социокультурные потребности и обеспечить его конкурентоспособность на современном рынке труда.

Явное противоречие компетентностного подхода к социально-гуманитарной подготовке инженера в ФГОС ВПО и требованиям,

предъявляемым к содержанию основной образовательной программы, при реализации гуманитарного, социального и экономического цикла, не позволяет, на наш взгляд, достичь высокого уровня общепрофессиональных компетенций обучающихся по программам технического профиля.

ГУМАНИТАРНЫЕ АСПЕКТЫ ТЕХНИЧЕСКОГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

О.Р.Пазухина
Санкт-Петербургский Политехнический университет
им. Петра Великого
e-mail: opasuch@mail.ru

Среди черт современной технической деятельности и, соответственно, технического образования можно выделить ориентированность на цели социально-экономического характера, междисциплинарность и международное сотрудничество, системность, ориентированность на человека, экологичность, учет культурных особенностей социальных групп и регионов, этические и эстетические соображения. В новой парадигме необходима также подготовленность общества к обсуждению и использованию результатов технического развития.

Ключевые слова: научно-техническое развитие, образование, гуманитаризация, демократичность, экология.

Постнеклассическая наука и связанная с ней техническая деятельность существуют в таких обстоятельствах, когда возникает необходимость строить образовательный процесс с учетом двух встречных тенденций: включать широкий социально-гуманитарный контекст в инженерные дисциплины и инженерно-технические параметры в гуманитарное образование.

Такими параметрами можно считать следующие моменты:

- задачи развития техники чаще всего формулируются не в самой научно-технической среде, а формулируются обществом как решение важных общественных проблем (например, увеличение продолжительности жизни, энергосбережение, охрана природы, развитие региона и т.д.). Эти проблемы носят не технический, а общественный во всей своей сложности характер;
- современное техническое творчество – это часто весьма затратный проект, что требует экономического видения проблемы со стороны проектировщика;
- развитие современной техники требует междисциплинарных и международных усилий;
- современная техника рассматривается не как совокупность отдельных изолированных предметов, а как сложная система, т.е. необходим учет

техносферы в целом, особенностей социальной среды, природных условий ее существования и главное – безопасности и благополучия человека, который с ней взаимодействует;

- среди важнейших задач выделяется учет экологической составляющей функционирования современной техники, которая, вторгаясь в естественную природную среду человека, подчас реально угрожает существованию всей биосферы Земли.

- при разработке и оценке техники необходимо рассматривать и социальные последствия ее внедрения, когда приходится интегрировать трудно согласующиеся политологические, экономические, экологические, социокультурные, технические, социально-психологические и этические аспекты;

- важнейшим показателем, определяющим направление развития современной техники, являются ее эстетические параметры. Дизайн, внешний вид, в целом «дружественный интерфейс» технического устройства очень часто определяют его судьбу;

- этический аспект технического творчества подразумевает, что в своей профессиональной деятельности инженер руководствуется этикой в широком плане, т.е. он должен оценивать свое творение с точки зрения благополучия человека во всех смыслах этого слова.

Общество также должно быть готово к восприятию технических достижений и определению путей научно-технического развития. К числу социальных условий развития техники относятся:

- открытое обсуждение технических проектов становится важнейшим атрибутом современной жизни, условием и следствием ее демократизации, право высказывать свое мнение и получать действенную реакцию на это мнение;

- компетентность, информированность и образованность в вопросах, по которым высказывается мнение. Техническая образованность необходима для оценки и грамотного использования всех технических новинок.

РОЛЬ ГУМАНИТАРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

О.Л. Колоницкая
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
o.kolonitskaya@list.ru

Анализ литературы, посвященной гуманизации и гуманитаризации образовательного процесса, указывает на необходимость создания гуманитарной образовательной среды в техническом вузе, что способствует интенсификации подготовки обучаемых и влияет на выбор преподавателями эффективных подходов к обучению. В

статье рассматриваются ключевые компоненты гуманитарной среды современного технического вуза. Автор определяет понятие гуманитарная образовательная среда и описывает её модель.

Ключевые слова: гуманитарная среда, гуманитарная образовательная среда, среда обучения и воспитания, языковая среда

Создание гуманитарной среды (далее ГС) является процессом, который оказывает влияние на формирование личности и на её деятельность в условиях современного общества. В техническом вузе ГС представляет собой создание таких условий, при которых содержание, структура и методы обучения отражали бы процессы, происходящие на уровне культуры в целом. Данные условия, по словам Л. Г. Викторовой и Л. В. Петровой, предполагают использование исторического опыта, культурных традиций, достижений мировой науки и техники [Викторова, 2009], что, на наш взгляд, должно быть отражено при построении содержания обучения и организации образовательного процесса в технических вузах. С нашей точки зрения, ГС — это, во-первых, пространство в пределах вуза, которое определённая педагогическая система создаёт 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.

С точки зрения содержания ГС представляет собой сочетание гуманитарной образовательной среды и вспомогательных элементов.

Мы считаем правомерным утверждение Н. В. Бордовской, о том, что гуманитарная образовательная среда (далее ГОС) необходима в вузе «в целях создания условий для духовного развития и реализации творческого потенциала студентов в ходе подготовки к будущей профессиональной деятельности», что становится возможным за счёт гуманитарных технологий и усиления значимости интеграции информационного, технологического и гуманитарного подходов (Бордовская, 2007).

Одним их значимых качеств ГОС является ее обширность, чрезвычайно необходимая для личностного выбора обучающимися содержания и способа получения образования в соответствии со своими потребностями и целями. Кроме того, обширность ГОС создает возможности для осуществления вариативного образовательного процесса как по содержанию, так и по используемым образовательным технологиям, что придает ему гуманитарный характер (Козырев, 1999).

На наш взгляд, ГОС – это совокупность таких условий, при которых обучаемые могут освоить гуманистические идеи, накопленные поколениями.

Модель ГОС можно представить как единство двух значимых компонентов, таких как: 1) среда обучения и воспитания и 2) языковая среда (вспомогательная). Наибольшее внимание при создании ГОС технического

вуза необходимо уделять концептуальной и содержательной основам среды обучения и воспитания. Языковая среда способствует владению навыками межкультурного взаимодействия в иноязычной среде.

Под концептуальной основой мы подразумеваем методико-педагогические подходы и частнометодические принципы, на основе которых происходит интенсификация и активизация учебно-познавательной деятельности обучаемых, активизация их творческих способностей для успешного формирования конкурентоспособного специалиста в процессе обучения в техническом вузе. Содержательная основа представляет собой внедрение эффективных подходов в обучении и воспитании будущих конкурентоспособных специалистов.

В условиях развития информационного общества важен поворот высшего профессионального образования к личности обучаемого. Так, одна из важных целей ГОС состоит в индивидуализации процесса обучения будущих конкурентоспособных специалистов. В рамках ГОС индивидуализация процесса обучения представляет собой обучение неповторимой индивидуальности личности каждого обучаемого, а также поиск путей реализации личностного потенциала студентов.

Поскольку информатизация высшего профессионального образования приводит к изменению социальных отношений между участниками образовательного процесса, то одна из целей ГОС состоит в изменении стиля жизни и мышления как обучаемых так и преподавателей.

Таким образом, ГОС способствует гуманизация жизнедеятельности студентов, педагогического процесса и внеучебной деятельности; способствует созданию и поддержанию положительной атмосферы для профессиональной подготовки будущих конкурентоспособных специалистов; на ее основе создаются эффективные условия для самоактуализации личности обучаемых путём освоения гуманистических идеалов и ценностей; способствует освоению гуманитарных знаний и индивидуализации процесса обучения и воспитания в техническом вузе.

КОГНИТИВНЫЕ ОСНОВАНИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРА

О.Д. Шипунова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
o_shipunova@mail.ru

Междисциплинарная установка изменяет когнитивную структуру инженерного образования, акцентируя роль общенаучных парадигм и мировоззренческих аксиом, которые создают концептуальные мосты в семантическом пространстве науки. Учет экологических рисков для технических проектов, их социокультурных следствий,

дополняя традиционное обоснование проектов (математическое, технологическое, экономическое), требуют новых форм интеллектуальных и профессиональных действий. Знания междисциплинарного и мировоззренческого характера оказываются неустранимыми элементами инновационной деятельности в профессиональной сфере.

Ключевые слова: когнитивная структура, мировоззренческая аксиома, междисциплинарный принцип, ценностная ориентация

Смысловая связь, которая обеспечивает процесс трансляции знаний и традиций, характерных для той или иной области деятельности, является важнейшим условием успешной профессиональной подготовки инженера. Когнитивные аспекты индивидуального развития в образовательной практике связаны с формированием понятийных структур. В широком смысле фундаментальность схематизма в когнитивной деятельности отражается понятием фрейма, указывающего на внутренний семантический каркас, порождающий цели и действия и, в то же время их ограничивающий. Семантическая сеть мировоззренческого и общенаучного знания образует эпигенетическую матрицу, порождающую новые когнитивные структуры индивидуального и внеперсонального плана.

В междисциплинарной подготовке инженера когнитивную основу создают обобщенные представления: 1) о фундаментальных объектах, из которых полагаются построенными все другие объекты; 2) о типологии изучаемых объектов; 3) об общих закономерностях их взаимодействия; 4) о пространственно-временной структуре мира. Объяснение и понимание происходящего опирается на базовые мировоззренческие аксиомы, которые закрепляются в признанной на данный исторический момент научной картине реальности. Вне этой концептуальной основы конкретная теория исследуемых явлений не может быть построена в завершенной форме.

Обобщенные в мировоззренческой аксиоме представления определяют постановку задач и выбор средств их решения в инженерной практике. В частности, такие аксиомы как «атомизм» и «машина мира», сыграли ключевую роль в истории науки и техники.

Содержание современной картины мира определяется развитием различного рода систем и виртуальных сетей. При этом изменяются традиционные представления и стандарты конструирования в инженерной деятельности. Технические объекты рассматриваются как *человекоразмерные системы*. Междисциплинарный принцип системности предполагает включение ценностных факторов в состав инженерных разработок. При объяснении и описании человекоразмерных объектов возникает необходимость решать ряд проблем этического характера, определяя границы возможного вмешательства в объект, учитывать связь внутринаучных ценностей (поиск истины, рост знаний) с вненаучными ценностями общесоциального характера.

Новые когнитивные аспекты профессиональной культуры зависят от ценностно-мировоззренческой ориентации в образовании, которым соответствует разное видение мира: *космизм*, *техницизм*, *гуманизм*, *теизм*. В проекте будущего вопросы их интеграции в рамках образовательных программ становятся чрезвычайно актуальными. Образование без мировоззренческой базы оказывается безголовой системой, выдающей на выходе непрогнозируемого и неконтролируемого субъекта, поскольку базовые ценностные ориентации, указывающие критерий истины не закладываются.

ВОЗРАСТАНИЕ РОЛИ КОГНИТИВНЫХ НАУК В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.В. Пименова
Военная академия МТО
MVPimenova@yandex.ru

В основе национальной картины мира находятся характерные для народа традиции, ценности, язык, культура, менталитет, символы, влияющие на восприятие и концептуализацию мира в сознании всех представителей нации. Интересны исследования на пересечении перспективных направлений развития языкознания: лингвокультурология, этнопсихолингвистика и концептология. В свете глобализации международных контактов, экономического, политического и культурного сотрудничества актуальность приобретают вопросы межэтнической и межкультурной коммуникации. Вызовы времени требуют развития принципиально нового подхода к изучению гуманитарных наук, формирующих мировоззрение общества.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, концептуальные исследования.

Язык в гумбольдтианской традиции понимается как зеркало культуры, в котором отображаются все имевшие место представления (мифологические, религиозные, культурные) народа о мире, в котором он живёт. При помощи языка формируется миропредставление человека, закладываются основы его культуры. В языке отражена концептуальная система. Концептуальная система – это весь объём моделей осмысления и описания мира и его фрагментов. Такую систему можно назвать традиционной, т.к. она функционирует в виде устойчивых форм языка. Она консервативна. И в то же время эта концептуальная система кумулятивна; она развивается, дополняется, т.к. язык имеет свойство самообновления, обладает способностью к порождению новых языковых форм.

Относительно молодое направление – когнитивная лингвистика – определяет свою главную задачу так: исследование механизмов извлечения, хранения и передачи знаний посредством языка и их структурирования в языке. Когнитивная лингвистика в определенной части своей пересекается с

лингвокультурологией. В каждом языке по-особому преломляется опыт народа; значения языковых единиц оказывают влияние на мировосприятие и поведение людей – носителей той или иной лингвокультуры (В. фон Гумбольдт, А. Вежбицкая, С.Г. Воркачев, В.И. Карасик, В.В. Колесов, Н.А. Красавский, В.В. Красных, В.А. Маслова, М.В. Пименова, Г.Г. Слышкин, Ю.С. Степанов, Э.Сепир, Б.Л. Уорф, А.Д. Шмелев).

Язык соотнесен с определенной системой концептов, посредством её носители языка воспринимают, структурируют, классифицируют и интерпретируют информацию об окружающем мире. Основная роль, которую играют концепты в мышлении, – категоризация объектов, установление ценностного и эмоционального отношения субъекта к объекту.

Каждый естественный язык отражает определенный способ восприятия и устройства мира, или «языковую картину мира». Совокупность представлений о мире, заключенных в значении разных слов и выражений данного языка, складывается в некую единую систему взглядов и представлений, являющуюся обязательной для всех носителей языка. О картине мира позволяют судить не столько отдельные слова, сколько принципы группировки и классификации понятий, находящих формальное выражение в системе языка. Картина мира складывается из отдельных ее фрагментов. Центральным термином в изучении языковой картины мира и лингвокультуры является *концепт*, привлекающий внимание когнитологов.

Современные исследования языковой картины мира ведутся в двух направлениях. На основании системного семантического анализа лексики определенного языка производится реконструкция общей системы представлений, отраженной в данном языке (Ю.Д. Апресян, Н.Д. Арутюнова, Т.В. Булыгина, В.В. Колесов). Исследуются отдельные лингвоспецифичные концепты, обладающие двумя свойствами: они являются «ключевыми» для данной культуры (в том смысле, что дают «ключ» к ее пониманию) и соответствующие слова трудно переводятся на другие языки. Такие исследования можно встретить в работах А. Вежбицкой, А. Зализняк, В.И. Карасика, М.В. Пименовой, А.Д. Шмелева, Е.С. Яковлевой.

Язык воплощает в себе ментальность народа. «Ментальность – фундамент картины мира народа, представляющей собой систему категорий и субкатегорий, т.е. концептуальную сетку, с помощью которой носители языка воспринимают действительность и строят образ мира, существующий в их языковом сознании. Категории, образующие картину мира, составляют основной когнитивный инвентарь культуры: они запечатлены в языке, образуя его основу. Человек мыслит о мире так, как “подсказывает” ему язык» (Пименова 2012: 168).

ЭСТЕЗИС В ГУМАНИТАРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ПОИСКИ СИНХРОННОЙ МЕТОДОЛОГИИ

Е.М. Гашкова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
elgashkova@yandex.ru

Падение статуса эстетической науки как теории не отменяет существование эстезиса как всеобщего чувствования оформленного метафизически. Имплицитно эстетика представлена в культурологии, философии, истории, лингвистике, искусствоведческих дисциплинах, но потенциал эстетики не раскрыт, (а вернее скрыт), Особенно в возможностях воспитательной модели человека. Основная задача гуманитарной образовательной среды, обеспечить формирование личности необходимой обществу, сталкивается с необходимостью выработки современной методологии этого процесса. Эстезис, как целостность, может стать основой новой модели воспитания.

Ключевые слова: эстезис, эстетика, методология, воспитание, гуманитарная образовательная среда.

Утилитарно-прагматическое отношение к образованию поставило гуманитарные дисциплины в странное положение. С одной стороны, их необходимость никто не отрицает, с другой стороны, формат гуманитарных дисциплин сократился до факультатива. Явный перекос учебных планов в сторону иностранного языка (и физкультуры) свидетельствует о желании иметь «на выходе» выпускника с глобальными ориентирами, способного самостоятельно выстраивать траекторию обучения. Однако изменившаяся политическая ситуация в мире, введение санкций против нашей страны, популярность радикализма среди молодёжи вынуждают вновь задуматься о формате гуманитарного образования. Недооценка, «недовложение» в гуманитарную сферу оборачивается отсутствием социоориентированных идеалов и нравственной устойчивости.

В своё время, К. Леви-Строс заметил, что XXI век будет веком гуманитарных наук или его вообще не будет. В период становления эстетики как философской дисциплины шло активное развитие капитализма, поэтому антиутилитарный посыл, выраженный в эстезисе был услышан интеллектуальной элитой. Игровое начало в культуре (Ф.Шиллер, И.Кант, Й.Хейзинга, Х.Ортега-и-Гассет, Т.Адорно и др.) включается в философское осмысление, сама философия преодолевает влияние науки и возрождает свою игровую функцию. Современная ситуация постмодерна напоминает тот период, поскольку произошла «тотальная эстетизация» (А.А. Грякалов) знания, модусов мышления, повседневности, политических и сетевых структур. Мы считаем, что причиной этого является способность эстетического суждения «схватить», сформулировать, оформить многообразие познавательного опыта в новую целостность.

Искаженное понимание эстезиса, сущности эстетического сводится к «пассивному удовольствию, патологически обусловленному стимуляторами» (И.Кант). Именно этот, поверхностный вариант эстетического переживания, становится методом эстетического воспитания. Требования современной системы образования к развитию эстетического сознания минимальны, вынесены за рамки обязательных и сводятся, в основном, к индивидуальным усилиям энтузиастов. Ошибочность этой тактики заключается в абсолютизации субъективного, индивидуального вкуса и не может быть приравнено к универсальному, целостному чувству на уровне эстезиса.

Стихия игры – сфера духа, поэтому гуманитарное знание противостоит пользе и выгоде, в этом его охранная (для человека и «человеческих качеств») функция. Двадцатый век с его катастрофами глобального масштаба заставил относиться сверхсерьёзно к социальной практике. Рекомендации гуманитарной науки оказались романтическими фантазиями, отошли на уровень общественных движений и художественных экзистенциальных переживаний. Современность стала придавать художественности статус уникального, смыслового феномена человеческого бытия, ничем другим не заменимого. Деконструктивистская методология постмодерна в своей интерпретации художественной реальности и социокультурных процессов уже показала свою исчерпанность и тупиковость. Маргинальная гуманитаристика не фиксирует магистральных путей развития общества (и образования), предпочитая заниматься деталями. Особого внимания заслуживают попытки преодолеть недостатки этой методологии в поисках новой «постпостсовременности» (М.Эпштейн, В.Бычков).

Интернет-аудитория самостоятельно ищет ответы на вызовы современности, подтверждая тем самым недееспособность существующих социальных институтов и ограниченность существующей системы образования. Авторитет педагога минимален, а при дистанционной модели обучения он вообще не нужен и должен исчезнуть. Влиянием на подрастающие поколения начинают обладать разные люди (отнюдь не педагоги), имеющие влияние в Сети, использующие возможности напрямую обратиться к аудитории без посредников и явных политических мотивов. Виртуальное пространство ориентирует на открытость и доступность всех возможностей. Но для того, чтобы осуществить выбор самостоятельно, личность должна быть сформированной, ответственной, имеющей иерархию ценностей. Эстетическое воспитание осуществляемое стихийно не ведёт к формированию целостной личности, для этого необходима новая методология на уровне гуманитарного образования.

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ НАУЧНОЙ РАБОТЫ ПУТЕМ ВНЕДРЕНИЯ ЧЕЛОВЕКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПРАКТИК

Н.В. Богач, К.Д. Вылегжанина
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
bogach@kspt.icc.spbstu.ru, n.v.bogach@gmail.com

В настоящее время задача развития научного потенциала академических организаций бесспорно актуальна. Однако, как показывает практика, в настоящее время не существует как исчерпывающих методов оценки научных результатов, полученных коллективами и отдельными учеными, так и действенных мер, направленных на повышение научных показателей. Создание математических моделей жизненного цикла научных коллективов в настоящее вызывает интерес в мире, однако, в явном виде такие модели не получены. В данной работе предложена диссипативная модель научного коллектива и масштабируемый метод мониторинга деятельности научного коллектива в форме цикла управления качеством, а также разработан подход к усилению научного потенциала академических организаций на базе человеко-ориентированных практик.

Ключевые слова: жизненный цикл научного коллектива, цикл Деминга-Шухарта, диссипативная система, мотивация.

В силу объективных причин, приведших к оттоку людей среднего возраста из науки в 90-е -2000 гг., в настоящее время можно наблюдать последствия этого процесса в виде разрушения естественных вертикалей в научных группах и деформация психологических моделей академического взаимодействия. В настоящее время сотрудники университета в среднем имеют малую мотивацию к научной работе, и малое количество времени, которые они могут посвятить выполнению исследований. Тревожным признаком служит то, что сотрудники, которым необходимо поработать над исследованиями, обычно делают это за пределами рабочего дня и нередко за стенами Университета. Научные результаты являются одним из ключевых факторов, отражающих уровень качества процессов, выстроенных в коллективе. Вследствие этого анализ причин, по которым научные результаты имеют недостаточно высокий уровень, может послужить базой для решения проблем научных организаций системного характера. Применение человеко-ориентированных практик в данном случае представляется целесообразным для восстановления академических моделей взаимодействия вследствие той важнейшей роли, которую в данном процессе играет личность ученого.

Таким образом, можно определить две задачи данного исследования:

- разработка метода мониторинга в реальном времени жизненного цикла научного коллектива;

- анализ подходов к сохранению, воспроизводству и совершенствованию жизнеспособных структур научной активности с помощью человеко-ориентированных практик;

Объектом исследования является академическая структура — научная группа, институт, университет — открытая динамическая (диссипативная) система. Входные параметры жизнедеятельности системы: время, рабочее пространство, оборудование, люди, задачи, денежные ресурсы. Выходные параметры жизнедеятельности: профессионалы, разработки, решения, статьи, книги, доклады, материальные доходы. При этом часть всех ресурсов рассеивается, часть сосредотачивается и перераспределяется. Условием поддержания жизни научного коллектива является динамическое равновесие потоков. Регулятором равновесия предлагается использовать временной контур в виде цикла Деминга.

В основу предлагаемого метода мониторинга положен цикл управления качеством (известный в мире как цикл Деминга/Шухарта), который имеет вид: Планируй — Делай — Изучай — Действуй (Plan-Do-Check-Act).

Этап **планирования** предлагается провести в форме консолидации и активации научных групп, как главной целевой ячейки, и усиления администрации институтов активом заинтересованных сотрудников, в результате это обеспечит широкую информированность, оперативную обратную связь и максимальный горизонт внедрения последующих этапов.

В качестве инструмента мгновенной самооценки научной группы предлагается вычислить приведенное количество научной работы в группе как площадь фигуры в осях: Средний возраст группы*Сфокусированность группы (отношение числа направлений работы к числу членов группы). Оба параметра описываются кривыми нормального распределения с математическим ожиданием, равным экспертному оптимальному (например, ср. возраст — 35 лет, сфокусированность — 0.3-0.2) и экспертной дисперсией. Данная оценка позволит создать мгновенный «портрет научной группы».

Этап **осуществления** создает фундамент для наращивания научных показателей, вносит вклад в формирование положительной мотивации, закладывает основу роста объема научной работы. По результатам проводится ретроспективный анализ деятельности (этап **изучения**), коррекция, формируются новые цели (этап **действия**). Цикл повторяется с п.1 Период повторения также определяется экспертно (предлагается 6-9 месяцев, естественная академическая сезонность — июнь-январь, или сентябрь-февраль). При развертывании во временном масштабе контур управления качеством превращается в спираль, площадь перекрытия витков которой позволяет оценить риск и проактивность при стратегическом планировании (разрыв между этапами 2 и 4), что показывает силу обратной связи и меру самоанализа системы.

В цикле управления качеством важнейшим двигателем является **мотивация**. Предлагаются меры по формированию внутренней мотивации сотрудников. Внешняя мотивация кратковременна и может выполнять на начальном этапе роль базы, ее можно также рассматривать как дополнительный стимул в период консолидации. Однако долговременная мотивация и эффективные изменения в поведении сотрудников достигаются только при условии создания внутренней мотивации.

Понимание законов развития научных коллективов с точки зрения теории диссипативных систем, разработка адекватных методов их математического описания в сочетании с человеко-ориентированными практиками повышения и поддержания внутренней мотивации дает основание полагать, что задача увеличения научных показателей может быть в будущем успешно решена научными коллективами разного масштаба.

OPPORTUNITIES AND FUNDS FOR INTERNATIONAL COOPERATION AMONG HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Elisabetta Delle Donne
Pixel
(Florence, Italy)
eli@pixel-online.net

The purpose of this paper is to present the main current European programs managed by the European Commission, providing funding opportunities for the internationalization of higher education institutions and for promoting transnational cooperation in the fields of education, research and innovation.

Key Words: internationalization, transnational cooperation, transnational research, international mobility.

The political framework at the basis of the main European funding programs in the field of higher education and research is the Europe 2020 strategy that is the growth strategy of the European Union that aims at creating the conditions for a smarter, sustainable and inclusive growth.

Five key targets have been set for the European Union to achieve by the end of the decade focusing on:

- Employment (75% of the 20-64 year-olds to be employed).
- Research and development (3% of the GDP to be invested in R&D).
- Climate change and energy sustainability (greenhouse gas emissions 20% - or even 30%, if the conditions are right - lower than 1990); 20% of energy from renewables; 20% increase in energy efficiency.

− Education (reducing the rates of early school leaving below 10%. At least 40% of 30-34–year-olds completing third level education).

− Fighting poverty and social exclusion (at least 20 million fewer people in or at risk of poverty and social exclusion).

The Europe 2020 strategy also includes seven main priorities such as innovation, the digital economy, employment, youth, industrial policy, poverty, and resource efficiency.

As an integration to the Europe 2020 strategy, in May 2009, the European Council adopted their Conclusions on the strategic framework for European Cooperation in Education and Training (ET 2020). These conclusions provide a strategic framework to support education and training. The conclusions set out four strategic objectives for the framework:

− making lifelong learning and mobility a reality;

− improving the quality and efficiency of education and training;

− promoting equity, social cohesion and active citizenship;

− enhancing creativity and innovation, including entrepreneurship, at all levels of education and training.

Two are the main current European funding programs aiming to support higher education institutions' internationalization, research, career development and networking: Erasmus+ and Horizon 2020.

Erasmus+ is the EU programme for education, training, youth and sport.

The specific objectives of the Erasmus+ program as far as internationalization is concerned are:

− Enhance the international dimension of education and training,

− Promote the cooperation between Program and Partner-Country institutions in the field of education,

− Increase the attractiveness of European higher education institutions,

− Promote mobility and cooperation between Program and Partner-Country higher education institutions,

− Enhance the capacity building in Partner Countries through transfer and sharing of knowledge and best practices.

The total budget of the Erasmus+ Program for the period 2014-2020 is 14.7 billion euros. 63% of this budget is to fund international mobility initiatives and 28% is funding transnational cooperation and innovation initiatives.

Horizon 2020 is the funding program that finances research, development and innovation activities.

The objectives of Horizon 2020 are:

− Supporting the mobility of researchers within and beyond Europe as well as helping to attract the best foreign researchers to work in the EU;

− Enhancing frontier researches, cross disciplinary proposals and pioneering ideas in new and emerging fields of independent researchers from anywhere in the world, of any age and career stage can apply;

− Promoting mobility of research and innovation staff through partnerships of universities, research institutions, and non-academic organisations both within and beyond Europe.

Horizon 2020 is the biggest European Research and Innovation program with 70 billion euros of funding available over 7 years 2014 to 2020.

ЛОКАЛИЗАЦИЯ ВЕБСАЙТОВ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ОБЛАСТЬ ИССЛЕДОВАНИЙ

А.В. Ачкасов
Санкт-Петербургский государственный университет
(Санкт-Петербург, Россия)
a_v_achkasov@mail.ru

По мере усложнения технологических аспектов локализации вебсайтов традиционные гуманитарные подходы к анализу этого явления как формы межъязыковой и межкультурной коммуникации оказались малоэффективными. На сегодняшний день изучение кросс-культурных аспектов человеко-компьютерного взаимодействия и поискового поведения, лингвистических аспектов поисковой оптимизации характеризуется равноправием технических и гуманитарных методов исследований. В связи с этим особую актуальность приобретают междисциплинарные подходы к реализации образовательных программ подготовки разных уровней.

Ключевые слова: локализация вебсайтов, человеко-компьютерное взаимодействие, поисковая оптимизация, поисковое поведение, междисциплинарность

Теория и практика локализации вебсайтов (далее – ЛВС) с самого начала формировалась как междисциплинарная область. Первые теоретические обобщения различных аспектов ЛВС были сделаны переводоведами и лингвистами, которые рассматривали процесс ЛВС прежде всего как форму межъязыковой коммуникации, осуществляемую в особом технологическом контексте. В связи с этим широко обсуждался вопрос о том, существуют ли специфические компетенции, характерные для ЛВС (*localization competences*), и в рамках каких программ подготовки – технических или гуманитарных, они могут формироваться.

По мере усложнения и совершенствования технологических аспектов ЛВС, традиционные переводоведческие подходы к анализу этого явления оказались малоэффективными. Индустрия локализации формировала представление о периферийном положении лингвистических аспектов ЛВС, что вызвало противостояние между традиционными переводоведческими и

технологическими подходами к осмыслению этого явления. На сегодняшний день наметились векторы сближения эмпирических и гуманитарных методов исследования ЛВС. Можно указать как минимум три активно развивающихся области эмпирических исследований в области ЛВС, характеризующихся равноправием технических и гуманитарных методов. (1) В области эмпирических исследований культурных аспектов человеко-компьютерного взаимодействия широко используются методы параметризации культур, в частности метод культурных измерений Г. Хофстеде. (2) Прикладные и эмпирические подходы к поисковой оптимизации привели к возникновению лингвистики поисковой оптимизации, которая имеет свой вполне сложившийся терминологический аппарат, теоретический, прикладной и дидактический разделы. (3) Указанные направления исследований тесно смыкаются с вопросами изучение лингвистических аспектов поискового поведения, которые связаны с когнитивными, социальными, возрастными и гендерными различиями целевых аудиторий разных локалей.

Можно утверждать, что в области ЛВС представители технических специальностей в большей степени сориентированы на гуманитарные исследования, чем гуманитарии на учет технологических аспектов локализации. Вместе с тем, недостаточный уровень гуманитарных компетенций исследователей в области ЛВС нередко ведет к упрощенной трактовке межъязыковых и межкультурных аспектов коммуникации. С учетом сказанного, особую актуальность приобретают междисциплинарные подходы к реализации образовательных программ подготовки разных уровней.

ПРИРОДА ЗНАЕТ ЛУЧШЕ: КОЭВОЛЮЦИОННЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Л.А. Шаяхметова
ФГБОУ ВПО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»,
(Пермь, Россия)
LinaraShai@mail.ru

Статья посвящена одному из важных принципов построения современного типа мышления – коэволюционному методу. В основу коэволюционного принципа легли идеи феноменологии Э. Гуссерля. Природа воспринимается человеком, как «другой человек», то есть иной «субъект», вступающий в диалог. В тексте автор отмечает важность коэволюции не только в системе современной науки, но и в системе познания человеком природы, а так же в процессе образования.

Ключевые слова: новая парадигма познания, коэволюция, философия образования.

Современная парадигма познания представляет собой конгломерат различных подходов. Она включает различные тенденции и пересечения, в основе которых лежит понимание неразрывной связи всего сущего. Неотъемлемой чертой этих тенденций является междисциплинарность, чаще всего это попытка сблизить не только родственные направления. Процесс стирания границ между естественными и гуманитарными науками является неотъемлемой частью концепции коэволюции человека и природы. Для нас важным представляется определение и судьба коэволюции в образовании. Теоретически фундаментально разработанная Н. Н. Моисеевым концепция коэволюции не в полной мере реализуется и учитывается на практике. Коэволюция – это процесс соразвития природы и общества. Современная парадигма образования не может существовать без коэволюционного метода, так как он отвечает большинству ее запросов в частности междисциплинарности.

В основу современной научной парадигмы легли идеи феноменологии Э. Гуссерля. Природа воспринимается человеком, как «другой человек», то есть иной «субъект», вступающий в диалог. Трансцендентальный подход к инаковости характеризуется тем, что Другой конструируется как «другой Я», alter-ego. Эгологизм утверждает опосредованный характер Другого и его зависимость от ego. Эгологизм Э. Гуссерля конструирует интерсубъективность трансцендентальным способом. В «Картезианских рассуждениях» переход от ego к alter-ego распределяется на пять шагов. Необходимо отметить, что Гуссерль не наделял природу сознанием, наоборот, являлся одним из апологетов гностического разрыва природного и человеческого, где человек, имея сознание и способность познавать, противопоставляется природе. Однако его шаги восприятия другого вписываются в восприятие другого природного.

Исходя из такого виденья природы, у каждого человека складывается субъективное представление о понимании природных объектов. Данная интерсубъективность является одной из сторон коэволюционного подхода гносеологического плана. Ее идея выражается в ответственности самого человека перед собственным восприятием.

В коэволюционном подходе мы выделяем специфические характеристики, при соблюдении которых человек реализует в мыслительной деятельности коэволюционный метод:

1. Интерсубъективность. Соотношение субъективного и объективного в восприятии природы (к вопросу о феномене познания природы самой по себе и природы как конструкта мысли). Развитие субъект-объектных отношений мы видим в исторической эволюции европейского общества. Современное общество полимерное и разноструктурное. Присутствие различных неоднородных мировоззрений, как религиозных, так и научных, разнородность обыденного мышления создают препятствия для суждения о

понимании восприятия человеком природных объектов сегодня. На наш взгляд эта картина более близка к экзистенциальному пониманию. От осмысления собственного бытия будет зависеть восприятие природы как субъекта или объекта.

2. Междисциплинарность. Коэволюционнизм в естественных и гуманитарных науках (к вопросу об этических аспектах в процессах научного эксперимента, биоэтика; появление новых гуманитарно-естественных наук: экологические психология, история, социология). Стирание границ между гуманитарными и естественными науками ощутимо тогда, когда речь идет о прикладном характере добываемого знания. Как результаты исследований отразятся на жизни человека в целом: навредят, или принесут пользу? Чего не хватает для понимания объективной истины: знаний и методов другой сферы. Наука зарождается в синтетическом виде и вновь ей необходимо перейти в данное состояние;
3. Воспитательный эффект коэволюционного подхода (понимание неразрывной связи человека и природы в контексте не только естественнонаучного, но и гуманитарного толка). В современном российском образовании появились стандарты нового поколения. Наряду с теоретическими разработками встает вопрос о практическом осуществлении стандарта. Метапредметность образовательных результатов и появление личностного результата можно осуществить только при условии применения коэволюционного метода в образовании. Проще сказать: «Все связанно со всем». Понимание связи социальных процессов с природными решает одну из проблем современного экологического образования в сфере формирования не только экологической культуры, но и культуры гражданской;
4. Холизм. Вопрос соотношения части и целого в коэволюционном процессе, который плавно перетекает к вопросу о системе. Этот вопрос мы отнесли к теории коэволюционного метода. Он сводится к определению ценности либо всей системы, либо части ее составляющей. Коэволюция – это проблема о соотношении человека и природы. Если человек часть природного, то он в разы меньше и незначительней. Возможность осмыслять и влиять на природу дает понять, что человеческий разум больше природного. Природа в свою очередь является мыслительным конструктом, а значит она часть человека. Решение этой проблемы определяет тип экологических взаимоотношений, в первом случае он биоцентричный, а во втором антропоцентричный;

На наш взгляд, для преодоления экологического кризиса современной культуры необходима популяризация метода коэволюции, а именно выстраивание системы практической реализации коэволюционного подхода в науке и образовании и возможность применять данный метод как одну из основ современной модели познания.

ПРОБЛЕМА ГУМАНИТАРНЫХ И ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ КОГНИТИВНОЙ НАУКИ ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ

М.В. Петрова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
marina_v_petrova@yahoo.com

В работе анализируется проблема взаимодействия гуманитарных и естественных наук в современном мире, а также предлагается возможный путь разрешения данной проблемы. Рассматриваются последние тенденции в когнитивной науке и прогнозируется появление новых областей исследований.

Ключевые слова: гуманитарные науки, естественные науки, когнитивная наука третьего поколения, биосемиотика, распределенное сознание

В настоящее время знания о мире и человеке достигло такой степени мозаичности, что данные, полученные отдельными науками, кажется, не имеют точек сопряжения. Система высшего образования как в России, так и в мире, в целом, характеризуется дисциплинарной фрагментацией. Несмотря на то, что междисциплинарности уделяется довольно большое внимание, традиционное деление наук на гуманитарные и естественные противоречит концепции цельного знания человека о мире и места человека в этом мире. Все это ведет к тому, что проблема интегрированности знаний до сих пор остается одной из главных в современной науке и образовании.

Попыткой объединить достижения отдельных, сначала смежных, дисциплин стало появление когнитивной науки. Она охватывает совокупность наук о познании как приобретении, хранении, преобразовании и использовании информации живыми и искусственными системами. Первоначально в основу когнитивной науки легли такие дисциплины, как экспериментальная психология познания, философия сознания, нейронаука, антропология, лингвистика, компьютерные науки и искусственный интеллект.Однако за последние десятилетия когнитивная наука настолько расширила свои границы, что в ее русле стали объединяться дисциплины, принадлежащие к противоположным лагерям. Появились такие науки как когнитивная генетика, когнитивная экономика, когнитивная поэтика и т.д.

Сейчас многие ученые говорят о третьем этапе развития когнитивной науки, при котором в естествознание (в частности в биологию) вводится гуманитарное представление. Так появилась новая, набирающая обороты наука – биосемиотика. Биосемиотика – это направление в биологии, которое рассматривает жизнь и живые организмы как информационные, знаковые системы; информационные, знаковые процессы. Живые организмы живут не в мире вещей, а в мире значений. Специфика жизни заключается в ее

семиотическом характере. Знание не пассивно приобретается организмами как когнитивными агентами, но активно строится ими.

Продолжение идей, изложенных в биосемиотике, можно найти в другой теории когнитивной науки третьего поколения – теории распределенного сознания. Под распределенностью понимается область взаимодействия живой системы со своим окружением, необходимая для поддержания жизнедеятельности этой системы. Так, часть когнитивной деятельности человека происходит не индивидуально, а координировано с другими людьми и/или артефактами, поэтому, сознание рассматривается как распределенный процесс. Говоря об артефактах, в первую очередь необходимо упомянуть современные технологии. Человек живет в мире технологий, технологии составляют бóльшую часть мира человека. Человек срастается с техникой, а техника – с биосредой. Внутреннее пространство субъекта меняется, представление о границах «я» и «не-я» становятся подвижными. На основе исследований ученые пришли к выводу, что цифровые технологии не только способствуют развитию многозадачности у человека, но и изменяют нейронные связи в его мозге.

Таким образом, фундаментальность высшего образования возможна только благодаря соединению знаний и результатов наук гуманитарного и естественного циклов. Сочетание различных дисциплин может привести к появлению новых областей исследования когнитивной науки, что, в свою очередь, выведет человечество на качественно новый уровень понимания и освоения мира.

СВОБОДНЫЕ ИСКУССТВА И НАУКИ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВРЕМЕННОГО МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.М. Монахов, Л.И. Шрамко
Санкт-Петербургский государственный университет
(Санкт-Петербург, Россия)
director@smolny.org, l.shramko@spbu.ru

Авторы рассматривают наиболее принципиальные постулаты образовательной модели свободных искусств и наук, к числу которых относятся междисциплинарность учебного плана, возможность формирования индивидуальной образовательной траектории, выборность курсов, отказ от монологических методов преподавания и использование интерактивного подхода при проведении занятий. Главной целью учебного заведения, реализующего такую модель, становится повышение адаптивных способностей выпускников, что достигается формированием навыков критического и аналитического мышления, развитыми коммуникативными способностями, широтой общей научной и культурной эрудиции.

Ключевые слова: Факультет Свободных искусств и наук, междисциплинарность, принцип широты образования, интерактивные методы преподавания, критическое мышление

Важнейшей задачей образования принято считать задачу подготовки к успешной жизнедеятельности в условиях реального мира. В этой связи особое внимание должно быть уделено формированию способности индивида к такому видению и пониманию окружающей действительности, которое дает возможность самостоятельно конструировать адекватную картину мира и создавать собственные стратегии деятельности индивида, призванные обеспечить успешность социальной реализации личности. Поскольку реальная действительность характеризуется все нарастающим динамизмом и изменчивостью, возросшей социальной фрагментацией, изменением относительно стабильных форм коллективного взаимодействия в социально- экономической сфере в направлении увеличения фактора индивидуальной ответственности, разрушающего традиционные формы коллективной защиты своих интересов – все эти и другие черты современности требуют переосмысления сложившихся практик образовательной деятельности и поиска образовательных моделей, способных эффективно помочь обучающимся в приобретении и развитии навыков и способностей, необходимых для успешного преодоления экзистенциональных вызовов нашего времени.

Весьма перспективной в этом отношении представляется образовательная модель свободных искусств и наук, стремительно расширяющая свое присутствие в мировом пространстве университетского образования и успешно реализуемая в некоторых российских вузах (факультет Свободных искусств и наук СПбГУ, РАНХ и ГС и других).

Методологический фокус образовательных стратегий модели свободных искусств и наук направлен не столько на трансляцию «суммы знаний» применительно к областям профессиональной специализации, сколько на развитие личности студента и привитие ему навыков самостоятельного приобретения знаний, развитие таких базовых способностей как умение читать и понимать текст, умение порождать текст. Развитие коммуникативных способностей и способности к критическому мышлению также в ряду важнейших целей обучения.

Достижение этих целей обеспечивается как структурой и содержанием учебного плана, организующего образовательную деятельность на принципах свободных искусств и наук, так и специальными методами и «техниками» преподавания. Учебный план базируется на следующих основных принципах: а) сочетание дисциплинарно ориентированных и междисциплинарных программ; б) свобода студента в создании собственного уникального образовательного маршрута (все студенты обучаются по индивидуальному учебному плану, составленному с учетом требований как

учебного плана образовательного направления в целом, так и отдельных программ специализации; в) сочетание принципа широты образования с глубиной освоения студентом выбранной программы специализации.

Учебный процесс в в рамках этой модели построен на принципе отказа от потоковых лекций и методов монологического преподавания, занятия проходят в группах с ограниченным численным составом (как правило, не более 15-20 человек). Преимущественное внимание на занятии уделяется чтению и критическому обсуждению текстов. Основная задача преподавателя в этой педагогической системе – организовать самостоятельную познавательную деятельность студентов, вывести их из состояния пассивных «слушателей», для чего применяются методы интерактивного обучения, среди которых особое значение имеет семинар «Письмо и мышление», который может быть легко интегрирован в образовательные программы самой разной дисциплинарной принадлежности. Данный курс призван привить студентам умение точно формулировать свои мысли и установить «оптимальное» соотношение между письмом и вербальной формой выражения мысли. Значительная роль отводится принципу широты образования и обучению иностранным языкам. Студентам предлагается как широкий спектр программ по иностранному языку, охватывающих различные области знаний, так и курсы на иностранном языке по выбранной ими специальности.

Обучение по модели свободных искусств и наук позволяет добиться существенного повышения адаптационных возможностей выпускников.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ КЕЙСОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «АНАЛИЗ И ОЦЕНКА РИСКОВ»

Д.А. Николаев
ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (Москва, Россия)
d_nik@mail.ru

В статье представлено видение необходимости комплексного применения технологий кейсов при изучении дисциплин практической направленности, таких как дисциплина «Анализ и оценка рисков». Обосновывается необходимость междисциплинарного взаимодействия при изучении данной дисциплины, подчеркивается роль цикла финансово-экономических дисциплин, а также роль изучения иностранных языков в вузе (английского как языка международного общения).

Ключевые слова: междисциплинарное взаимодействие, кейсы, анализ рисков, оценка рисков, риски в деятельности хозяйствующих субъектов.

Экономические процессы, проходящие в наши дни в масштабах как национальных экономик, так и глобальной экономической системы, требуют осмысленного принятия решений абсолютно всеми экономическими субъектами. Подобное принятие решений требует прежде всего всесторонней оценки и анализа широкого спектра рисков, а также оценки и анализа факторов, на них влияющих (В.М.Безденежных, 2014).

Данным вопросам, в частности, посвящена дисциплина «Анализ и оценка рисков», получившая в последние годы достаточно большую популярность. Указанная дисциплина является синтетической и требует от студентов знаний в целом ряде областей, которые, на первый взгляд, даже не пересекаются друг с другом.

Дисциплина развивает у студентов как общекультурные, так и профессиональные компетенции. Содержание дисциплины предполагает изучение теоретических, методологических и практических основ анализа рисков в деятельности хозяйствующих субъектов, приемов идентификации и оценки рисков и методов их минимизации, систематизации факторов образования и механизмов регулирования рисков в деятельности хозяйствующих субъектов. Она дает студентам возможность расширить профессиональный кругозор, выработать аналитические навыки, необходимые при решении поставленных задач управления (В.М.Безденежных, 2013).

Такая структура не может не требовать у студентов знаний в области экономики и финансов, а также основ естественно-научных дисциплин. (В.И.Авдийский, 2014). Таким образом, видно явное взаимодействие с такими основополагающими дисциплинами как микро- и макроэкономика, финансы, экономика организаций, корпоративные финансы, мировая экономика и международные экономические отношения, математика и т.д.

Так как в ходе проведения факторного анализа рисков, прежде всего таких как страновой и валютный риски, для получения всесторонней картины приходится изучать зарубежные источники информации, дисциплина предполагает наличие и активное применение студентами знаний иностранных языков и прежде всего английского языка, как языка международного общения.

Учитывая практическую значимость рассматриваемой дисциплины, очень важно, чтобы студенты овладели навыками и приемами принятия самостоятельного решения по подбору исходной информации. Применение технологий разбора кейсов в данном случае позволяет в высокой мере обеспечить это. Как показывает практика, использование при преподавании дисциплины кейсов позволяет вовлечь студентов в изучаемую тематику и уметь применять на практических примерах получаемые ими теоретические знания и навыки.

В частности, без использования кейсов невозможно объяснить студентам выбор организацией системы управления рисками, пояснить схему

составления карты рисков и особенностей расположения на ней конкретных рисков. Проблематичным будут и попытки факторного анализа конкретных рисков в отрыве от реальной практической ситуации, т.к. в отношении одного и того же риска могут быть рассмотрены различные факультативные факторы на него влияющие в зависимости от конкретной ситуации и конкретного хозяйствующего субъекта.

Отдельно следует подчеркнуть, что использование кейсов применительно к анализу и оценке рисков конкретных компаний, занимающихся внешнеэкономической деятельностью, или же зарубежных компаний, требует безусловного знания английского языка для работы с информацией из первоисточников.

Изложенное говорит о важности применения кейсов как образовательной технологии при изучении дисциплин исключительно практической направленности, таких как «Анализ и оценка рисков», а также о необходимости подготовки студентов по базовым финансово-экономическим дисциплинам. Важно также освоение ими иностранных языков (в частности, английского языка) для успешного применения получаемых в ходе изучениях подобных практических дисциплин навыков и умений.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЭКОНОМИСТОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ КЕЙСОВ ПО КОРПОРАТИВНЫМ ФИНАНСАМ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Л.Г. Паштова
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации.
Palelya@yandex.ru

В статье рассматриваются вопросы методических основ практического обучения дисциплине «Корпоративные финансы» с использованием знаний английского языка и умением применения данных информационного портала Bloomberg. Предлагаемая методика позволяет повысить эффективность обучения на семинарах до 75% при выполнении практических действий (практика через действия).

Ключевые слова: методика проведения семинаров, дисциплина «Корпоративные финансы», практические занятия, преподавание на английском языке, совместная деятельность кафедр, инновационные технологии обучения.

Формирование профессиональных компетенций у экономистов и финансистов во многом зависит от качества и содержания базовых дисциплин, одной из которых является дисциплина «Корпоративные финансы». Курс «Корпоративные финансы» - это одна из основных дисциплин, читаемых студентам всех факультетов Финансового университета при Правительстве Российской Федерации. Корпоративные

финансы изучают совокупность экономических отношений, возникающих в процессе формирования, распределения, использования и контроля фондов денежных средств, образующихся в процессе хозяйственно-экономической деятельности:

1. Сущность и организация корпоративных финансов: Организация финансовой работы хозяйствующего субъекта. Основные принципы эффективного управления корпоративными финансами. Обеспечение финансовой устойчивости.
2. Корпоративная отчетность и финансовая информация: Стандарты раскрытия корпоративной финансовой информации и её использование. Основы анализа финансового состояния компании.
3. Финансовые ресурсы и капитал корпорации: Структура капитала и его цена. Целесообразность и эффективность использования заемных средств корпорацией. Основной капитал и Оборотный капитал.
4. Финансовая политика корпорации: Роль финансового менеджера и финансового аналитика в разработке и реализации финансовой политики. Учетная и налоговая политика корпорации. Кредитная политика и управление заёмными средствами.
5. Финансовая среда предпринимательства и предпринимательские риски. Системы критериев распознания надвигающегося банкротства. Количественные методы оценки вероятности банкротства. Модели банкротства.
6. Основы управления активами организации: Операционный, производственный и финансовые циклы хозяйствующего субъекта. Определение потребности корпорации в оборотных средствах. Состав и структура денежных активов. Модели определения оптимального остатка денежных активов в планируемом периоде.
7. Управление затратами и финансовыми результатами корпорации: Операционный анализ и оптимизация себестоимости продукции. Зависимости между изменениями объема производства, продаж, затрат и чистой прибыли. Порог рентабельности, операционный рычаг, запас финансовой прочности. Варианты расчета точки безубыточности.

И конечно, для полного и глубокого изучения всех этих вопросов, студенту необходимо владеть и уметь использовать информацию, как на русском, так и на английском языках.

Концептуальной основой обучения дисциплине «Корпоративные финансы» с использованием реальных информационных данных, явились результаты исследования психологов по эффективности различных современных технологий обучения. Так, люди способны запоминать 5% прослушанной лекции, 10% прочитанного текстового материала, 20% прослушанного аудиоматериала, 30% при просмотре видео материалов, 50% при обучении в дискуссионных группах, 75% при выполнении практических действий (практика через действия), 90% при обучении других, имитации

реальной деятельности или при немедленном применении знаний. Это и способствовало выбору активных форм обучения на практических занятиях и семинарах.

С целью совершенствования учебного процесса, насыщения его практическим материалом для развития исследовательских компетенций у студентов, проведения междисциплинарных инновационных исследований в финансовом университете организована и успешно функционирует уникальная Международная финансовая лаборатория (МФЛ). В целях повышения качества образовательных и научных процессов МФЛ предлагает студентам, преподавателям, научным работникам университета доступ к огромному массиву статистической и аналитической информации, отражающей государственные, отраслевые, фондовые и корпоративные данные, финансовые новости и другие сведения, необходимые профессиональному экономисту. Для достижения высокого результата при обучении дисциплине «Корпоративные финансы» практические занятия проводятся с использованием кейсов, основывающихся на данных информационного портала Bloomberg, представляемых на английском языке.

Так, например, по каждому вопросу из приведенного списка тем студенты должны уметь находить необходимую экономическую информацию на английском языке и использовать ее при решении кейсов. Им нужно уметь обрабатывать реальную информацию, предлагаемую Блумбергом, проводить финансовые расчеты и обосновывать предлагаемые решения с позиций учредителя, инвестора или менеджера.

Рассматриваемый методический подход к обучению по дисциплине «Корпоративные финансы» позволяет студентам путем решения конкретных реальных ситуаций, их проблемно-ситуационного анализа, самостоятельного изучения студентами иноязычного материала и их последующее коллективного обсуждение, набраться практического опыта работы с финансово-экономической информацией и применить на практике знания, умения и навыки, полученные в ходе теоретического обучения.

ВЗАИМОСОДЕЙСТВИЕ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ НАУК В СОВРЕМЕННОМ ДИНАМИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

М.Г. Цуциева
Военная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного
(Санкт-Петербург, Россия)
Maria-TS@yandex.ru

Современная образовательная среда представляет собой динамического пространство взаимосодействия и взаимопроникновения гуманитарных и технических

наук, обусловливая возникновение такого феномена как гуманитаризация технического образования. Применение интерактивных методов обучения, методов педагогики сотрудничества, методов проблемного jбучения в контексте нелинейной парадигмы образования создает эффективную образовательную среду, обеспечивая качество процесса обучения, а значит формирование профессиональной личности современного специалиста.

Ключевые слова: гуманитарные науки, технические науки, взаимосодействие, гуманитаризация образования, образовательное пространство, образовательная среда.

Современное высшее учебное заведение осуществляет многопрофильную деятельность. Одним из видов которой является образовательная деятельность. Междисциплинарное профессиональное образовательное пространство ВУЗа, представленное как техническими, так и гуманитарными науками, обеспечивает всестороннюю возможность формирования профессиональной личности современного специалиста.

Сегодня, как никогда, нужен именно такой целостный системный междисциплинарный взгляд на образовательный процесс, причем на уровне сознания всех субъектов обучения (преподавателя, студента, учебной группы как коллективного субъекта), иначе невозможно когерентное понимание проблем в образовании и способов их решения. На наш взгляд, такой методологической основой может стать синергетический подход в обучении, актуализирующийся в методах педагогики сотрудничества, методах проблемного обучения, что обусловливает взаимопроникновение гуманитарных и технических наук, возникновение и реализацию новой сложной нелинейной парадигмы современного образования.

Важнейшей сферой проявления гуманитаризации науки является сфера взаимодействия методов социально-гуманитарного, естественно-научного и технического знания. Возрастает интерес к гуманитарно-личностным методам научной деятельности, разрабатываемым в контексте проблематики понимания. Принцип понимания становится все более значимым способом научного анализа, обеспечивающим решение исследовательских задач не только в сфере гуманитарного, но и технического знания. В таком случае методология науки начинает рассматриваться в новой, познавательной ситуации - не просто как наука о методах, а как учение об активности субъекта познания, что является важнейшим фактором гуманитаризации науки.

Процесс гуманитаризации высшего образования на современном этапе невозможен без активного использования современных информационных технологий, потому что они позволяют создавать необходимую информационную среду гуманитарного знания, постоянно обновляя его и способствуя лучшему усвоению. Поскольку главным принципом гуманитарного знания является принцип целостности, предусматривающий интеграцию знаний из различных областей науки и техники, их взаимодействие и взаимопроникновение, то в этом плане информационные

технологии оказывают неоценимую помощь благодаря созданию новых средств и методов обработки и распространения информации, что, несомненно, способствует личностному, профессиональному, культурному развитию обучающихся.

Таким образом, наметился поворот в науке и ее методологии от одномерного, линейного мышления к мышлению многомерному, творческому, нестандартному и вероятностному, то есть нелинейному, что воплощается в актуализации стратегии взаимосодействия гуманитарных и технических наук в современном динамическом образовательном пространстве.

РЕЧЕВЫЕ ДИСЦИПЛИНЫ В СИСТЕМЕ ГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

М. А. Бондаренко
Академия труда и социальных отношений
(Москва, Россия)
marbondina@mail.ru

Гуманитарное знание признается основой, которая формирует личность профессионала. В ее структуре важное место занимает речевая культура. Однако речевые дисциплины постепенно исключаются из учебных планов специалистов и бакалавров. Следствием недальновидной образовательной политики становится низкий уровень речевой культуры. Это отражается в том числе в научных сочинениях студентов и аспирантов. Лишь часть вузов сохраняет традиции широкого гуманитарного образования и включает в образовательные программы речевые дисциплины.

Ключевые слова: гуманитарное знание, образовательные стандарты, речевая культура, научный текст, языковая самореализация.

Вопросы гуманизации и гуманитаризации образования уже не первый десяток лет находятся в центре современной педагогической науки. Точнее было бы сказать, что обращение к ним в России переживает второе рождение: гуманизирующая роль общего образования и его воздействие на умственное и нравственное развитие молодого поколения активно обсуждались русскими общественными деятелями, учеными и писателями в 40 – 50-е гг. XIX века. Квинтэссенция этого вопроса отразилась в знаменитой статье Н. И. Пирогова «Вопросы жизни», опубликованной в 1856 году в «Морском сборнике».

Однако к настоящему моменту признание роли гуманитарного знания как фундамента формирования личности профессионала из аксиомы постепенно превратилось в общее место – не в значении «места риторического» (топоса), а в значении «трюизма», избитой истины.

Эта мысль лучше всего демонстрируется тем противоречием, которое заложено в учебные планы практически по всем направлениям бакалавриата и специалитета: между признанием универсальности гуманитарного знания и временем, которое отводится на адекватное его усвоение студентами.

Ограниченное по времени воздействие гуманитарного знания на обучающихся влечет за собой и утрату тех возможностей, которыми оно обладает в плане формирования речевой культуры студентов. Это оборачивается в свою очередь противоречием между требованиями общества к уровню речевой культуры выпускников высших учебных заведений и его фактическим состоянием.

Последнее положение усугубляется катастрофическим снижением уровня речевой культуры общества в силу целого комплекса хорошо известных специалистам негативных причин, обернувшихся наступлением на русский язык – основу национальной идентичности.

К числу негативных факторов добавился и постепенный исход речевых дисциплин из учебных планов специалистов и бакалавров. Сопоставление государственных образовательных стандартов второго поколения – ГОС-2 ВПО, третьего поколения – ФГОС ВПО и ФГОС ВО 3+, а также основных образовательных программ, реализуемых вузами по данным стандартам, как нельзя лучше отражает данный процесс.

Несмотря на присутствие в последних стандартах среди требований к освоению программ бакалавриата и специалитета таких компетенций, которые предполагают включение в образовательные программы дисциплин, напрямую формирующих речевую культуру учащихся (готовность к коммуникации в устной и письменной формах на русском языке для решения задач межличностного взаимодействия и профессиональной деятельности; способность представлять результаты научной деятельности в устной и письменной формах; оформлять научно-исследовательскую работу в письменном виде, излагать в устной форме и участвовать в различных формах дискуссий), они либо включаются в число дисциплин по выбору вариативной части, либо исключаются из новых планов, даже если ранее в них присутствовали.

На этом фоне часть вузов продолжает развивать традиции широкого гуманитарного образования студентов, предполагающего в том числе и развитие культуры профессиональной и научной речи. К их числу относится, например, Ивановский государственный химико-технологический университет. В учебные планы бакалавров всех направлений обучения на первом курсе как обязательные дисциплины включены русский язык и культура речи, а для экономических направлений – культура речи и деловое общение. Кроме того, на некоторых направлениях обучения на втором курсе читается также курс стилистики научной речи, а для аспирантов – дисциплина «Язык научной работы».

Внимание к русскому языку и словесности в учебных заведениях негуманитарного профиля находится в традициях отечественной высшей школы. Доказательство этому мы находим в истории деятельности Ново-Александрийского института сельского хозяйства и лесоводства, в котором на всех факультетах первокурсникам еженедельно читались в осеннем семестре 3 лекции по русской литературе, в весеннем – 2. Другим примером может служить обязательное изучение русского языка офицерами в Николаевской военной академии Генерального штаба.

Отсутствие серьезной работы по развитию речевой культуры современных студентов и аспирантов, в том числе культуры научной речи, оборачивается тем, что создаваемые ими сочинения нередко демонстрируют недостаточный уровень грамотности и отсутствие необходимых компетенций, что находит свое отражение и в построении, и в оформлении, и в способах выражения мысли, и в несоблюдении языковых норм разнообразного типа. Это относится в том числе к публикациям в научных журналах и к авторефератам диссертаций, как магистерских, так и кандидатских, что подтверждается проведенным нами анализом значительного числа таких текстов.

Понятно, что к этому приводит в том числе необдуманное исключение из образовательного пространства дисциплин, которые актуализируют в сознании учащихся проблемы, связанные с владением родным языком, формируют активное языковое сознание, вырабатывают конструктивную позицию в отношении существующих в современной речевой практике негативных тенденций и развивают осознанный подход к языковой самореализации.

3. ФОРМИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ГУМАНИТАРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ. ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА. НООСФЕРНОЕ МЫШЛЕНИЕ

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Н.И. Алмазова, А.В. Рубцова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
almazovanadia1@yandex.ru, annarub2011@yandex.ru

В данной статье описываются теоретические и практические аспекты реализации дополнительного гуманитарного образования в Политехническом университете как основы воспитания студенческой молодежи, формирования её гуманитарной культуры, универсальных гуманистических ценностей и личностных смыслов. В статье представлена практическая модель организации бесплатного дополнительного гуманитарного образования студентов в высшей школе, реализуемая в условиях Культурно-просветительского центра Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Ключевые слова: гуманитарная культура, дополнительное гуманитарное образование, технический университет, воспитание, студенческая молодежь.

Современные условия развития российского общества в огромной степени влияют на процессы трансформации философско-мировоззренческих основ системы высшего профессионального образования. Основным смыслом образования становится всестороннее развитие личности и ее воспитание, основанное на приобщении студенческой молодежи к гуманитарной культуре, культуре познания, общения, творчества, действенности и сотрудничества. По своей глубокой сущности гуманитарная культура выражает гуманистические ориентации личности. При этом она рассматривается как человеко-ориентированная составляющая культуры, результат и критерий духовного развития человека и его социализации, который характеризуется внутренним богатством личности, уровнем развития ее духовных потребностей, степенью их интенсивности и созидательной творческой деятельности.

Полагаем, что решение этой комплексной задачи возможно путем эффективной реализации культурно-образовательных программ дополнительного гуманитарного образования студентов как основного учебно-воспитательного интегратора современной подготовки выпускников вуза, имеющего направленность на творческую самореализацию

студенческой молодежи, соотносимой с общим контекстом будущей профессиональной деятельности.

Особое значение в этой связи имеет развитие бесплатного дополнительного гуманитарного образования в системе подготовки инженерных кадров. Это связано с необходимостью расширения границ общегуманитарного знания в техническом вузе, представленного в контексте определенных дисциплин, и переход к проектированию пространства персонального образования, обеспечивающего самореализацию личности. В данном случае образование становится не только средством освоения всеобщих норм, культурных образцов и интеграции в социум, но создает возможности для реализации фундаментального вектора процесса развития личности, поиска и обретения человеком самого себя.

Ключевая социокультурная роль дополнительного гуманитарного образования в техническом вузе состоит в том, что мотивация развития студенческой субкультуры становится задачей всего профессионального университетского сообщества. Современный технический университет должен быть основан на принципе трансформации сугубо образовательной среды в личностно-развивающее культурно-образовательное пространство, определяющее самоактуализацию и самореализацию личности, где *воспитание человека начинается с формирования мотивации к саморазвитию, познанию, творчеству, культуре и труду*.

В этой связи, особую роль в системе высшего технического образования приобретают специальные структурные подразделения, реализующие на практике стратегию развития дополнительного гуманитарного образования в высшей школе.

Примером такой учебно-воспитательной работы является Культурно-просветительского центр «Гармония», созданный в системе Гуманитарного института Политехнического университета. Основная цель организации этого Центра - воплощение в жизнь миссии дополнительного образования в высшей школе как социокультурной практики формирования гуманитарной культуры студентов; превращение феномена дополнительного образования в высшей школе в подлинный системный культурно-образовательный интегратор открытого вариативного образования, обеспечивающего конкурентоспособность личности, общества и государства.

Основными направлениями дополнительного гуманитарного образования, реализуемого в рамках Культурно-просветительского центра (КПЦ) являются следующие: культурно-образовательные программы и проекты, общеинститутские и общеуниверситетские культурно-просветительские мероприятия, целью которых является создание единого образовательного и гуманитарно-воспитательного пространства Политехнического университета.

Образовательные программы и мероприятия реализуются по следующим направлениям гуманитарного научного знания: филологические науки,

психолого-педагогические науки, культурология, философия, юриспруденция, социология, политология, история.

Организация обучения, развития и воспитания студентов в КПЦ «Гармония» основана на следующих видах учебной деятельности, включая аудиторную и внеаудиторную работу: открытые лекции, тематические клубы, круглые столы, семинары, конференции, дискуссии, открытые курсы, научно-исследовательские сообщества, телемосты, видеоконференции, дистанционные курсы, фестивали культуры и науки, вебинары, проектные исследования и работы, мастер-классы, дистанционные семинары и многое другое.

Таким образом, реализуемое гуманитарное образование основываясь на принципах вариативности, гибкости, мобильности, разноуровневости и модульности обучения, обеспечивает реализацию личностных образовательных результатов в области гуманитарного знания в условиях творческого и продуктивного характера форм и методов познания в режиме открытого и сетевого взаимодействия преподавателей и студентов.

ВЛИЯНИЕ ПРОЦЕССОВ ГУМАНИЗАЦИИ И ГУМАНИТАРИЗАЦИИ НА СОВРЕМЕННУЮ ВОСПИТАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Т.А.Баранова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
baranova.ta@flspbgpu.ru

В последнее время в центре внимания исследователей в области воспитательного процесса в вузе находится система личностных ценностей будущего выпускника, комплекс знаний, умений и навыков, способов компетентного социального действия в жизненных и профессиональных ситуациях. Комплексное решение этих вопросов в процессе развития и совершенствования личности студента предполагает, во-первых, ориентацию воспитательного процесса на личностно-утверждающие ситуации, во-вторых, целенаправленное включение воспитания в образовательную деятельность вуза. Слияние процессов гуманизации и гуманитаризации рассматривается как один из наиболее продуктивных способов реализации поставленных задач.

Ключевые слова: гуманизация, гуманитаризация, воспитание в вузе, конструктивное межличностное взаимодействие, конфликтология.

Согласно Закону РФ «Об образовании» принципами государственной политики в области образования провозглашены «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности …». Таким образом, на первый план

выдвинуты ценности свободного развития личности в отличие от прежней установки воспитания на подчинение личных интересов общественным.

Вслед за М.Н. Берулавой, под гуманизацией образования мы будем понимать «такую организацию учебного процесса, которая направлена на развитие личности, предполагающее формирование у нее механизмов самовоспитания и самообучения через удовлетворение ее базовых потребностей: в психологически комфортных межличностных отношениях и социальном статусе; в реализации своего творческого потенциала; в познании в соответствии со своими индивидуальными когнитивными стратегиями». Итак, при разработке конкретных технологий гуманизации образования акцент делается не на содержании обучения (хотя это тоже очень существенно), а на формировании таких межличностных отношений, которые обеспечивают комфортные условия для развития личности. В этом плане, по нашему мнению, следует акцентировать внимание на конфликтологии как науке, которая позволит обеспечить реализацию данной задачи – формирование способности личности к конструктивному межличностному взаимодействию.

Согласно Л.И.Кохановичу, «гуманитаризация представляет собой средство реализации гуманистической направленности обучения и воспитания в высшей школе. Ориентированная таким образом система образования требует создания в вузе комфортной среды».

Таким образом, гуманитаризация предполагает создание комфортных условий в высшей школе для самовыражения личности студента, формирование гуманного отношения к людям (понимать и помогать другому человеку, жить в сотрудничестве с другими людьми, конструктивно разрешать конфликты), толерантности, ответственности перед обществом.

Гуманистическая парадигма образования и воспитания, ее реализация как одна из наиболее актуальных задач современной отечественной педагогики, получили свое обоснование в Законе Российской Федерации «Об образовании», в ряде проектов. Например, в проекте Федеральной программы развития образования был сформулирован тезис, который может восприниматься как формулировка определения самой сути понятия «гуманистическая парадигма»: «Краеугольным камнем государственной политики в области образования в России является гуманистическая направленность всех видов образовательно-воспитательной деятельности». Эта парадигма реализует подлинную гуманизацию образования, направленную не на само по себе общее развитие человека как самоцель, а на освоение им всех достижений предшествующего опыта цивилизации (в процессе чего осуществляется его всестороннее развитие), в целях формирования, становления и совершенствования чувства личной и социальной ответственности.

В результате анализа учебных планов как гуманитарных, так и технических институтов мы можем утверждать, что такая важная

способность личности как гармоничное межличностное общение целенаправленно не формируется ни одной учебной дисциплиной. Исключением может послужить лишь такие предметы как «Психология делового общения», «Тренинг делового общения» и «Поведение в организациях и управление персоналом», изучаемые в инженерно-экономическом институте, а также дисциплина «Конфликтология», изучаемая в СПбПУ только в гуманитарном институте. Следовательно, в соответствии с современными требованиями к специалистам, работающими в системе «человек-человек» целесообразно ввести в учебный план всех технических и гуманитарных институтов такую социально-гуманитарную междисциплинарную науку как «Конфликтология», обладающую социально-психологической направленностью и имеющую существенную значимость для личностного развития и профессионального образования студентов.

Итак, в качестве цели гуманизации образования выступает, прежде всего, духовно-нравственное, интеллектуальное и эстетическое развитие личности студента. В конечном итоге важнейшим педагогическим эффектом воспитания с гуманистических позиций должно стать постепенное формирование у современного студента потребности и способности к самовоспитанию, самостоятельному развитию себя как социально полезной личности, как субъекта деятельности, как индивидуальности. Среди гуманистических тенденций функционирования и развития воспитания можно выделить главную – ориентацию на развитие личности.

ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ В НАЦИОНАЛЬНОМ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОМ ЯДЕРНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ «МИФИ» КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА

Т.Д. Швец
Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»,
(Москва, РФ)
TDShvets@mephi.ru

Аннотация: В статье рассматриваются основные проблемы преподавания истории в техническом вузе, особенности формирования и подготовки квалифицированных специалистов. Важнейшей составляющей является социально-гуманитарное знание. Главное внимание уделяется наиболее эффективным методам преподавания истории и организации проектно-исследовательской деятельности студентов.

Ключевые слова: преподавание истории, социально-гуманитарное знание, мировоззрение, балльно-рейтинговая система, общекультурные компетенции, качество гуманитарного образования.

Социально-гуманитарная подготовка в техническом вузе призвана формировать научное мировоззрение, качество патриотизма и гражданственности, толерантности, социальные нормы поведения, а также совершенствовать общекультурный уровень. Образовательный процесс направлен на то, чтобы обеспечить подготовку квалифицированных специалистов, способных не только усвоить конкретные знания, но осознающих ответственность за социальные последствия профессиональных решений в области ядерных технологий.

Важнейшей составляющей этого процесса является социально-гуманитарное знание. История остается одним из базовых, обязательных для изучения предметов, так как именно она способствует формированию ряда общекультурных компетенций, которыми должны обладать студенты.

Сложности в преподавании истории обусловлены тем, что для большинства студентов сегодня характерны неудовлетворительные базовые знания по истории (незнание событий, фактов, персоналий и т.д.).

В свою очередь, содержание стандарта высшего профессионального образования по истории изменилось, так как произошел переход от изучения отечественной истории к истории всемирной.

Сегодня в основе образовательного процесса лежат, с одной стороны, модульная система преподавания курса, с другой – балльно-рейтинговая система оценки знаний, функционирующая в НИЯУ МИФИ. Рейтинг студента определяют промежуточный, а также итоговый результат в виде оценки за усвоение дисциплины.

Общей тенденцией является сокращения аудиторной нагрузки в пользу увеличения часов для самостоятельной работы. В таких условиях преподавание в традиционной манере – чтение лекций с закреплением материала на семинарах – становится не эффективным, так как фактически сводится к поверхностному освещению всех проблем, что явно не отвечает требованиям компетентностного подхода.

Наиболее эффективными являются следующие методы обучения: проблемные лекции и семинары-дискуссии. Поскольку событийную историю студенты изучали в школьном курсе, акцент делается на последовательном анализе исторического процесса. Сегодня наиболее адекватным решением проблемы эффективного обучения представляется электронное обучение. Данная система позволяет преподавателю выкладывать основной и дополнительный материал (в том числе, презентации, видеоматериалы) на учебный портал для самостоятельного изучения студентами, проводить промежуточные и итоговые тестирования, а также принимать дополнительные задания.

Проектно-исследовательская деятельность студентов также является фактором совершенствования учебного процесса, углубления понимания и формирования целостного видения истории. В НИЯУ МИФИ студенты

технических направлений активно включаются в деятельность Культурно-исторического центра «Наше наследие».

Гуманитарные кафедры технических вузов перешли на ФГОСы третьего поколения, отвечающие задачам многоуровневой системы подготовки специалистов, достижения нового качества гуманитарного образования. Наше образование является индикатором развития общества и тех изменений, которые в нем происходят.

МУЗЕЙНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

В.А. Македонская
Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»
(Москва, РФ)
VAMakedonskaya@mephi.ru

В процессе интеграции вуза и музея создаются благоприятные условия для организации учебно-воспитательного процесса с включением современных образовательных технологий. В НИЯУ МИФИ накоплен интересный опыт использования музейного пространства, реализации разнообразных проектов сотрудничества вуза и музеев Москвы. Реальным посредником в этой интеграции стал Культурно-исторический центр «Наше наследие».

Ключевые слова: воспитательный процесс, новые технологии, интеграция вуза и музея, культурные проекты, циклы занятий, интерактивные формы занятий.

Современная система образования предполагает новые технологии и формы организации воспитательного процесса. Обращение к богатому историческому опыту нашей страны способствует формированию у молодого поколения патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга. Воспитательное пространство каждого учебного заведения является уникальным, основанным на исторически сложившихся традициях, опыте многих поколений педагогов и студентов.

Важное место в духовно-нравственном воспитании студентов занимает процесс формирования корпоративного вузовского духа, придающего своеобразный смысл и качество образовательному процессу, пронизывающего все компоненты вузовской среды. Представляется крайне важной и сложной задача создания особой атмосферы, духовно-нравственного климата в университете, с доминирующими в нём идеалами и традициями.

Реализация в вузе культурно-просветительских программ, проведение мероприятий патриотической направленности ведет к осознанию молодыми

людьми своей исторической идентичности, формированию толерантности, культуры общения, ценностного отношения студентов к жизни и будущей профессиональной деятельности.

В национальной доктрине образования в Российской Федерации определены его основные цели и задачи, в числе которых: обеспечение исторической преемственности поколений, сохранение, распространение, развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию.

В 2011 году в Национальном исследовательском ядерном университете «МИФИ» был создан Культурно-исторический центр «Наше наследие». Главной задачей центра является повышение роли гуманитарной культуры в образовательном процессе в НИЯУ МИФИ. Основные направления работы - это культурно-просветительская, научно-методическая, организационная, инновационная деятельность. Вся практическая работа центра направлена на приобщение студентов к историко-культурному наследию России, формированию духовности, патриотизма, развитию эстетических вкусов на основе высоких художественных ценностей отечественной культуры .

Современная вузовская система образования и воспитания нуждается в новых эффективных технологиях. В процессе интеграции вуза и музея создаются благоприятные условия для организации учебно-воспитательного процесса по-новому, с включением современных образовательных технологий. В Национальном исследовательском ядерном университете «МИФИ» накоплен интересный опыт перенесения в музейное пространство учебно-воспитательного процесса, реализации разнообразных проектов сотрудничества вуза и музеев Москвы. Развивать интерес молодого поколения к истории своей страны, ее богатому культурному прошлому – главная задача Культурно-исторического центра «Наше наследие».

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ЧУВСТВА ОТВЕТСТВЕННОСТИ КАК СРЕДСТВО БОРЬБЫ СО СПИСЫВАНИЕМ

А.В. Гаврилова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
gavanna2002@mail.ru

Появление в повседневной и в учебной жизни студентов современных электронных устройств (гаджетов) с одной стороны упрощает жизнь студента при получении информации, а с другой стороны, осложняет работу преподавателя, т.к. теперь проследить степень самостоятельности написания студентами тестов и контрольных работ становится очень сложно. Механические средства борьбы с явлением «списывания» не всегда приносят положительные результаты. Только сформированное чувство

ответственности и мотивации может гарантировать стремление студентов к самостоятельной работе при выполнении важных контрольных работ.

Ключевые слова: иноязычное обучение, тестирование, электронные устройства, «списывание», внутренняя ответственность

В современном обществе, в котором происходит размывание этических понятий и нравственных категорий, ВУЗ должен быть местом, где происходит не только обучение, но и воспитание молодых людей посредством сотрудничества с преподавателями. Положительный пример преподавателей, а также целенаправленная воспитательная работа могут сыграть существенную роль в формировании у студентов чувства ответственности.

Учебный процесс в ВУЗе в течение семестра можно условно разделить на два неоднозначных периода: первый – это сотрудничество преподавателей и студентов в процессе передачи знаний (обучения), и второй – период зачетов и экзаменов (проверка полученных знаний). Если в первом периоде наблюдается гармоничное единение участников процесса обучения, то во втором периоде преподаватели и студенты оказываются по разные стороны баррикад. Для студентов цель – сдать тесты, зачеты, экзамены любой ценой, для преподавателей важно – получить объективный результат.

С проблемой «списывания» преподаватели сталкивались всегда, но в настоящий момент, при стремительном росте числа самых разнообразных электронных устройств, эта проблема становится практически неразрешимой. Проблемой списывания в российских вузах озабочены как российские (А. Фомина, А. Милкус), так и иностранные преподаватели (Н. Мартин), работающие в российских ВУЗах по контракту. Н. Мартин (2015) приводит пример неприемлемости списывания студентов в британском вузе, т.к. это грозит жесткими последствиями для списывающего студента вплоть до отчисления, без права апелляции и продолжения учебы в другом ВУЗе.

Списывание является следствием безответственного поведения студентов, поэтому для устранения этого явления необходимо уделять внимание формированию чувства ответственности. В настоящей работе мы опирались на положения в работах психологов и педагогов А.Н. Леонтьева, А.И. Зимней, В.И. Пискуна, Т.Н. Сидоровой и др. о необходимости формирования чувства ответственности.

Результаты анкетирования 20 преподавателей английского языка показали, что 95% озабочены проблемой списывания и 80% считают, что списывание является результатом несформированного чувства ответственности.

В силу особенностей обучения иностранному языку, самой распространенной формой контроля является тестирование. Тесты создаются преподавателями, соответственно программе обучения, регулярно обновляются. Но не первый год наблюдается следующая картина: первую

половину тестовой недели мы получаем достаточно объективную картину, а во второй половине недели результаты работ далеки от реальной ситуации в группе. Например, результаты промежуточного теста прошлого года в группе из 22 человек были следующие: 13 – неудовлетворительно, 8 – удовлетворительно, и 1 – хорошо. Итоговый тест в этой же группе: 20 – отлично и 2 – хорошо. Никто не списывал с электронных или других носителей (преподаватель неотрывно следил за ходом выполнения теста). Создается впечатление, что студенты просто выучили ответы тестов наизусть. Устный опрос, проведенный для проверки полученных высоких результатов, показал, что большинство студентов, показавших высокий результат в тесте, не могли даже понять заданий.

Проведенное анонимное анкетирование 187 студентов показало, что 62 % студентов списывают с товарищей, 32% – пользуются электронными устройствами. При этом 51% – не испытывают чувство стыда при списывании. Ответственными людьми себя считают 59% студентов. На основе анкетирования можно сделать вывод, что у студентов не сформировано нравственное понятие ответственности. Для них это абстрактное понятие, не имеющее никакого отношения к «списыванию» при обучении в университете. В литературе «ответственность» трактуется как форма контроля над деятельностью человека, которую он осуществляет сам согласно принятым нормам и правилам поведения. Ответственность имеет непосредственное отношение к выполнению обязательств, под которыми понимают обещание или договор, требующие от принявшего, их безусловного выполнения. Поскольку у большинства студентов чувство ответственности еще не сформировано, эту задачу нужно решать преподавателям ВУЗа.

На основе проведенного исследования мы считаем целесообразным рекомендовать:

1. На уровне университета рассмотреть вопрос о возможности подписания студентами договора об ответственности за пользование чужой интеллектуальной собственности (списывание с товарища) и обман преподавателей при выполнении тестов и других контрольных работ, а также при сдаче экзаменов;

2. на уровне кафедр поддерживать преподавателей, борющихся против «списывания»;

3. преподавателям бороться не только со следствием безответственного отношения к учебе (списыванием), но и формировать чувство ответственности у студентов посредством воспитательной работы.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Е.Б. Володарская, Л.И. Печинская
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
volodaelena@yandex.ru,
pechinskaya.li@flspbgpu.ru

Введение федеральных государственных образовательных стандартов требует кардинального изменения подходов к организации и оценке образовательного процесса в высшем учебном заведении, в связи с чем возникает противоречие между необходимостью увеличения количества часов на самостоятельную работу и отсутствием у студентов умений и навыков работать самостоятельно. Для разрешения вышеуказанного противоречия требуется изменить подход студентов к обучению, а именно: повысить степень организованности студентов, правильно мотивировать их переход от традиционной формы обучения к самостоятельной.

Ключевые слова: самостоятельная работа, подход студентов к обучению, высококвалифицированный специалист, мотивировать, работать самостоятельно

Современное состояние экономики и политики России вносит существенные коррективы в образовательный процесс, осуществляемый высшими учебными заведениями нашей страны. После введения государственных образовательных стандартов директивно было заявлено, что учебное время студента делится на две равные части: 50% - аудиторные занятия и 50% - самостоятельная работа. С введением федеральных государственных образовательных стандартов учебное время студента распределяется уже с увеличением доли самостоятельной работы – 40% к 60%. Последний федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования не предлагает четкого распределения долей аудиторной и самостоятельной работы студентов, но все большая ориентация на западное образование заставляет вузы самостоятельно пересмотреть основные образовательные программы и внести изменение в соотношение долей учебной нагрузки студента в пользу увеличения часов на самостоятельную работу.

С одной стороны, увеличение часов на самостоятельную работу дает возможность студентам, практически не опираясь на лекционный курс одного педагога, самостоятельно изучать особенности изучаемой дисциплины и новейшие достижения в этой области, используя современные информационные технологии и образовательные платформы - как разработанные самостоятельно вузом, так и государством, при этом самостоятельно контролируя свой уровень подготовленности. Бесспорно, такая система близка к европейской, где из довольно большой группы обучаемых выходит незначительное количество квалифицированных

специалистов с высокой степенью ответственности. С другой стороны, уровень знаний остальных находится на довольно среднем, а зачастую и низком уровне, т.к. ступень среднего общего образования не подготовила будущего студента к самостоятельному изучению материала.

Таким образом, возникает противоречие между необходимостью увеличения доли часов на самостоятельную работу студентов и, как следствие, сокращения аудиторной нагрузки, и отсутствием навыков и умений студентов работать самостоятельно с высоким коэффициентом полезной деятельности.

Для реализации вышеуказанных изменений в системе образования требуется изменить подход студентов к обучению. Во-первых, повысить степень организованности студентов, а именно - научить их разбивать работу на этапы, с постановкой целей и задач в каждом периоде деятельности, распределять время на выполнение конкретных задач, организовывать свое рабочее место. Во-вторых, правильно мотивировать студентов перейти от традиционной, привычной им формы обучения, где преподаватель предлагает информацию, а студенты ее обрабатывают, к самостоятельной, где на первое место выходит желание самому найти новое решение задачи, апробировать его, и только после этого представить его аудитории. Такой подход позволит воспитать ответственного и любознательного студента, который впоследствии станет высококвалифицированным специалистом.

МЕСТО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ В ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРОВ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ СЛУЖБЫ

В.А. Волошина
Академия Государственной противопожарной службы МЧС РФ
(г. Москва, Россия)
voloshina15@yandex.ru

Усложнение задач, стоящих перед современной пожарной охраной, возрастание ответственности инженерных кадров в связи с усложнением используемой техники, ускорение темпов изменений, происходящих в обществе, требуют поиска новых форм и методов в преподавании дисциплины «Профессиональная этика». Очень эффективным представляется использование на занятиях сборника, включающего практические и творческие задания к каждому семинару. Задания формулируются на основе изучения текстов, связанных с историей этических учений, осмысления генеалогии морали, применения теории нравственного воспитания к практике служебной деятельности сотрудников пожарной охраны.

Ключевые слова: профессиональная этика, творческие задания, этические учения, нравственное воспитание.

Профессиональная этика выполняет ряд важных социальных функций. Прежде всего, способствует успешному решению задач профессии, согласовывает интересы общества и профессиональной группы, общества и личности в рамках данной группы, осуществляет связь и наследование прогрессивных элементов профессиональных моральных ценностей, то есть учит «как и для чего жить». (Гусейнов А.А. Размышления о прикладной этике// Ведомости Научно-исследовательского института прикладной этики. Вып. 25. Тюмень, 2004. С. 148.)

Практическое значение профессиональной этики проявляется в первую очередь в её непосредственном влиянии на результаты служебной деятельности. Профессия пожарного специфична. В ней соединились, как минимум, три крупных вида профессиональной деятельности: инженерная, управленческая и воинская. При этом воинская деятельность, являясь определяющей, не может быть нейтральной по отношению к нравственности.

Характер современного производства, сложность технологических процессов, концентрация огромных материальных и человеческих ресурсов требуют как четкой координации больших коллективов, так и ясного понимания каждым человеком своих профессиональных и нравственных обязанностей. Профессиональная честь, совесть и достоинство специалиста являются внутренними побудителями, одним из решающих условий его трудовой деятельности. Вопросы, связанные со спецификой моральных проявлений в зависимости от характера предметной деятельности, имеют значение не только для представителей конкретных профессий, но и общества в целом. (См.: Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Профессиональная этика// Ведомости. Вып. 14. Тюмень. 1999. С.160-181.) Поэтому ведущие технические вузы мира в последние десятилетия значительно увеличили объем гуманитарной подготовки специалистов. Одна из главных задач Академии состоит не только в том, чтобы подготовить высококлассного профессионала пожарной охраны, но и сформировать у него устойчивую систему нравственных принципов и убеждений, выработать навыки общения как в служебном коллективе, так и при работе с гражданами.

Для реализации этой задачи кафедрой философии АГПС МЧС РФ был подготовлен Практикум по профессиональной этике для вузов пожарно-технического профиля. (Профессиональная этика. Практикум. М. 2013.) Авторы тщательно отобрали гуманитарные, в том числе этические и философские, тексты. Необходимо было учитывать специфику усвоения этического знания молодыми людьми, раскрывая при этом воспитательные возможности этики, которые могут быть использованы преподавателями кафедры для изучения других философских дисциплин, а преподавателями академии также при преподавании иных учебных предметов.

Целью подготовки сборника были интенсификация и активизация подготовки инженеров пожарной безопасности через развитие их

нравственного сознания и формирование навыков нравственного самосовершенствования. Целью практических и творческих заданий также является более глубокое изучение профессиональной этики и воспитание у курсантов, и слушателей творческого мышления, выработка на этой основе ценностных ориентиров, помогающих при изучении гуманитарных дисциплин, привитие умений и навыков самостоятельной работы при изучении профессиональной этики и других учебных дисциплин.

Выполнение практических и творческих заданий к каждому семинару на основе истории этических учений, осмысления генеалогии морали, применения теории нравственного воспитания к практике служебной деятельности сотрудников пожарной охраны, должно способствовать формированию адекватного понимания состояния и проблем развития нравственной сферы жизни общества в целом и профессионального коллектива в частности.

Практикум также призван оказать помощь курсантам, слушателям, адъюнктам и преподавателям академии в адекватном понимании и научной оценке актуальных явлений духовной жизни общества и активизация, в связи с этим, их познавательной деятельности и общественно-политической активности – главных составляющих субъективного фактора общественного развития.

Методологическое значение Практикума заключается в выработке новых подходов к преподаванию профессиональной этики, поиск и утверждение нетрадиционных и активных форм и методов изучения учебного материала. Интерактивные способы овладения профессиональной этикой будут способствовать формированию нравственной личности, общекультурных и профессиональных компетенций будущих инженеров.

РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Е.Ю. Бондырева
Нижнекамский химико-технологический институт
Э.Ю. Галкина
Институт экономики, управления и права
(Казань, Россия)
umbrella2606@yandex.ru

Важным показателем качества жизни любого человека является здоровая экологическая среда. В связи с этим особое значение приобретает формирование экологического мышления, начиная с детского возраста. У студентов колледжа формирование такого мышления возможно с помощью метода «интеллект-карт», который позволяет выделить следующие положительные моменты в обучении: увидеть всю систему связей между различными областями экологии; активировать работу обоих

полушарий мозга; выявить недостаток или избыток информации; стимулировать творчество; углубить понимание системы в целом и увидеть новые идеи.

Ключевые слова: экологическое мышление, метод «интеллект-карт», межпредметные связи, изменение мировоззрения.

В современном толковании экология рассматривается, как комплексная наука, общенаучный метод и системный подход к решению комплексных проблем, мировоззрение. Такая широкая трактовка связана с тем, что экология изучает специфические взаимосвязи между обществом, природой, человеком и жизненной средой с целью сохранения и совершенствования среды обитания человека.

В связи с этим особое значение приобретает формирование экологического мышления человека, что представляет собой достаточно сложную задачу, т.к. восприятие экологии как целостной системы затруднено тем, что она отличается множеством межпредметных связей и огромным количеством пересечений между подсистемами.

Для более четкого понимания системы экологических знаний и развития экологического мышления мы использовали в работе со студентами «Метод интеллект-карт» - Тони Бьюзена. Что способствовало формированию у студентов нового навыка и позволило сделать им первый шаг на пути к новому мышлению, взглянуть на привычные вещи с другой стороны. Создание интеллект-карты для предмета экология - оптимальный метод представления информации, позволяющий наиболее четко структурировать протекающие в природных системах и подсистемах процессы.

Отличительные свойства интеллект-карт позволяют выделить несколько положительных сторон:

- увидеть всю систему связей между различными областями экологии;
- активировать работу обоих полушарий мозга;
- выявить недостаток или избыток информации необходимой для решения экологических проблем;
- стимулировать творчество;
- углубить понимание целостности экологической системы и увидеть новые идеи.

Иными словами, с помощью интеллект-карт формируется умение исследовать сложные системы: понимать их, анализировать, извлекать нужную информацию, расширять, сжимать, кодировать в форме интеллект-карты и раскодировать.

Студенты в процессе обучения по методике интеллект-карт отрабатывают свои новые возможности**:**

- умение самостоятельно работать с разными источниками информации (в том числе и с интернет сайтами), создание центрального образа, определение подсистем, установление логических связей между природными

подсистемами и раскрытие структуры экологической системы (когнитивные);

- умение выделять центральный образ; осознание своих новых творческих возможностей, работа с графикой, символикой, цветом; защита интеллект-карты (креативные);

- изменение мировоззрения - осознание сложности экологических проблем, невозможности их решения без серьезного анализа, понимание того, что все процессы связаны между собой (мировоззренческие)

Интеллект-карты позволяют осознать сложность взаимоотношений в природных подсистемах, увидеть множество связей между различными уровнями экологии. Они отражают связи (смысловые, ассоциативные, причинно-следственные и другие) между понятиями, частями, составляющими проблемы различных экологических систем, которые мы рассматриваем.

Цели создания интеллект карт самые различные: запоминание сложного материала, передача информации, прояснение для себя экологической ситуации в регионе, осознание межпредметных связей между различными областями экологии.

Технология использования интеллект карт предназначается и для индивидуального использования и для работы в группе в группе. Мы обучали учащихся использовать эту методику, а затем в режиме группового взаимодействия сравнивать результаты с результатами других. Это позволило расширить границы мышления каждого учащегося и выстроить более полную структуру экологических знаний. Осуществление группового картирования системы экологии с составлением единой ментальной карты позволило включить в процесс сразу несколько групп и выявить связи между экологией, физикой, химией, биологией, общественно-гуманитарными науками и экологической ситуацией в локальной местности (родном городе).

Результатом данной работы является формирование комплекта из нескольких интеллект-карт, созданных учащимися. Такой подход становится фактором, объединяющим основы всех видов человеческой интеллектуальной деятельности: образования, обучения, поведения человека в экологических ситуациях и в социальных системах.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВООЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ МИФОЛОГИИ

Т.Н. Евграфова
Чебоксарский кооперативный институт Российского университета кооперации
(Чебоксары, Россия)
evgrafova72@mail.ru

Формирование экологической культуры происходит под влиянием социокультурных факторов. Одним из способов воздействия на процесс становления взглядов на природу автор считает обращение к мифологическому мировоззрению чувашского народа. В нем проявляется отношение к природе как некоему целому, нарушение гармонии которой может привести к нарушению порядка в обществе. Современному обществу необходимо осуществить переоценку ценностей для обеспечения оптимального, гармоничного соотношения интересов человечества и биосферы, динамически устойчивой целостности.

Ключевые слова: Экологическая культура, экологическое мировоззрение, мифологическое мировоззрение, гармоничное сосуществование, «мир-человек».

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки «Экономика», изучение учебной дисциплины «Философия» направлено на формирование у обучающихся таких общекультурных компетенций, как способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции (ОК-1). Одной из форм мировоззрения является экологическое мировоззрение, которое представлено в виде системы обобщенных взглядов об окружающем мире и месте в нем человека. Взаимосвязи в системе «мир-человек» выражаются в виде идей, убеждений, взглядов, и проявляются в отношении человека к этому миру и в его активной преобразовательной деятельности.

Формирование экологического мировоззрения обусловлено влиянием социокультурных факторов, в которых выражается общий уровень развития общества. Система норм и правил отношений к природе, окружающему миру закладывается в раннем возрасте, через семью и общество, институты воспитания и образования. При изучении «Философии» актуальным кажется конструирование обобщённой модели мира и места в нём человека, в которой представлены важнейшие универсалии, формирующие целостный образ реальности. Для решения этой задачи обратимся к мифологическому мировоззрению, в котором заложены представления о гармоничном сосуществовании человека и природы, поскольку мифы были первой попыткой сознательного отношения человека к себе и окружающему миру, создания единой картины мира и осознания своего места в нем.

Согласно мифологическим представлениям древних чувашей, гармония в природе, создана богом-творцом Турă и является священной.

Всякое нарушение гармонии приводит к гибели Вселенной. Точно так же всякое нарушение человеком социальной гармонии должно привести к гибели общества. Таким образом, мифопоэтическое сознание отождествляет космическую гармонию с жизнью, а любое нарушение гармонии – со смертью. Поэтому все ритуалы были направлены на поддержание гармонии. Модель мира является как бы программой поведения отдельного человека или сообщества людей. В своих традициях люди, следуя модели мира, осуществляют ритуалы с целью воздействия на мир. Мифопоэтическая концепция модели мира предполагает тождество Вселенной – макрокосма, общества – мезокосма и человека – микрокосма. В связи с этим все объекты реальной действительности и явления социальной жизни чувашами осмысливались по схеме модели мира. Окружающее человека жизненное пространство организовывалось сообразно с мифопоэтическими представлениями о структуре мира. Небо, воздух, земля, море, подземный мир – вся природа представлялась ему ничем иным, как одной огромной родовой общиной, населенной существами человеческого типа, которые находились в тех или иных родственных отношениях. Отношение к событиям как индивидуальным, а не закономерным, делало необходимым проводить периодически ритуальные действия для поддержания существующего космического порядка. В процессе осуществления этих обрядов человек ощущает себя важным элементом мирового целого.

Установленные обычаи и правила поведения соблюдались каждым человеком и потому, что все их соблюдали, и потому, что несоблюдение их могло вызвать гнев духов и богов, и даже сама мысль о возможности нарушения обычая в большинстве случаев не возникала. У чувашей в одном мифе повествуется о том, что Солнце в течение дня объезжает землю, устраивая на ней порядок. Нарушение людьми порядка карается матерью солнца. Однажды две нерадивые жницы проспали весь день и к вечеру не успели сжать свои загоны. Они попросили солнце побыть на небе до завершения работы. Солнце пожалело их. Вернувшись к матери позже обычного, солнце рассказало о причине опоздания. Мать солнца превратила нерадивых женщин в каменных истуканов.

Мифы повествуют о первоначально слитном состоянии неба и земли, о царившем в те времена на земле, благодаря покровительству неба, «золотом веке» беззаботной жизни. Чуваши верили, что прежде небо было близко, его свободно можно было достать с крыши домов. Люди якобы кусками неба лечились от разных болезней. Такая близость неба свидетельствовала об особой милости бога к людям. Виновником разъединения неба и земли выступает женское начало: «У одной неряшливой женщины испачкался ребенок. Она обтерла его и забросила сушить грязную пеленку на небо. Возмутившись такой дерзостью, Турă быстро поднял небо так высоко, что люди уже не могут касаться его. С тех пор небо не может опуститься на

землю. Только ночами незаметно спускается оно и из-за горных вершин любуется землей».

Для обеспечения оптимального, гармоничного соотношения интересов человечества и всей остальной биосферы, динамически устойчивой целостности человек должен следовать экологическому и нравственному императивам. Первое требование обозначает совокупность запретов на такие виды человеческой деятельности, которые чреваты необратимыми изменениями в биосфере, несовместимыми с самим существованием человечества. Второе - требует изменения мировоззрения людей, его поворота к общечеловеческим ценностям, к умению ставить превыше всего не частные, а общие интересы, к переоценке традиционных потребительских идеалов. Способствовать переоценке взглядов может, на наш взгляд, обращение к вечным ценностям, к пониманию необходимости гармоничного сосуществования человека и природы, которое было присуще еще нашим предкам.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

Л.Я. Козлова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
zyatkova64@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы, связанные с необходимостью приоритетного духовно-нравственного воспитания в вузах России. Определены основные категории: духовность, нравственность, духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственные ценности. Проанализировано, какое место отведено вопросам духовно-нравственного воспитания в государственных документах, посвящённых высшему образованию.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, духовность, нравственность, воспитание, высшее образование, духовно-нравственные ценности.

В течение последних тридцати лет Россия переживает третий финансово-экономический кризис. Духовные писатели и трезво мыслящие экономисты убеждены, что экономический кризис – это всегда следствие кризиса духовного. В настоящее время в молодежной среде существует целый комплекс проблем, который сдерживает её развитие и приводит к ухудшению психического здоровья и физического молодого поколения. В этой связи в России давно назрела необходимость применить накопленный положительный опыт и результаты научных исследований в системе воспитательной работы на всех уровнях образования страны, и в частности, в высших учебных заведениях. Новизна исследования обусловлена

переосмыслением старых и поиском новых концепций и методов в изменившихся социальных условиях с учётом нового мировоззрения студенческой молодёжи. В статье использованы методы: анализа государственных документов, анкетирования и социологического опроса.

Анализ основных государственных документов: Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», Федеральных государственных стандартов высшего профессионального образования, «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (проект)» подтверждает, что на сегодняшний день политика государства в сфере образования определяет воспитание как приоритет, и в качестве важнейших задач выдвигает формирование гражданской ответственности, правового самосознания, **духовно-нравственных ценностей** и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе.

Развитие воспитания в системе высшего образования определяется его важнейшей целью – формирование личности гражданина, ориентированной на традиции отечественной и мировой культуры, на современную систему ценностей и потребностей современной жизни, способной к активной социальной адаптации в обществе и самостоятельному жизненному и нравственному выбору, к началу трудовой деятельности и продолжению профессионального образования, к самообразованию и самосовершенствованию. На основе имеющего опыта воспитательной работы в вузе и результатов имеющихся научных исследований, необходимо разработать и внедрить в систему высшего образования программу духовно-нравственного воспитания личности на основе традиционных отечественных духовно-нравственных ценностей. В качестве образца управления воспитательной работой и её мониторинга в вузе предлагается использовать методику Е.С. Гороховой.

Основными субъектами воспитательной деятельности должны быть кураторы студенческих групп, наставники курса (на каждом курсе), ответственные за воспитательную работу на кафедре, зам. декана по воспитательной работе, заместители проректора по воспитательной работе.

Духовно-нравственное воспитание студентов должно находиться на первом месте как незыблемый фундамент постройки храма человеческой души. От того, в какой мере система воспитания будет органично включена в процесс общей профессиональной подготовки и ориентирована на конечный результат, зависит качество получаемого студентами вуза образования, формирование отношения к учёбе, к труду, к своей профессии, к природе, к обществу, в целом.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ПОМОЩЬЮ «НЕЭКОЛОГИЧЕСКИХ» ПРЕДМЕТОВ НА ПРИМЕРЕ ШВЕДСКОГО ЯЗЫКА

В.В. Козловская
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
vera.kozlovskaya@gmail.com

В рамках высшего образования важно формировать не только профильные компетенции, но и компетенции общего базового характера, необходимые стране и обществу для успешного социально-экономического развития. Одна из важных компетенций такого типа – экологическая. Мы рассматриваем пример того, как можно формировать её опосредованно с помощью предмета, на первый взгляд не имеющего к ней отношения, а именно шведского языка. Поскольку Швеция является одним их мировых лидеров в области чистых технологий и устойчивого развития, эта составляющая жизни страны не обойдена вниманием и в шведских учебных пособиях по языку. Так обучение иностранному языку помогает формированию экологической компетенции.

Ключевые слова: экологическая компетенция, лингвострановедение, устойчивое развитие, экологическое мышление, иностранный язык.

Для развития высшего технического образования в 21 веке необходимо не только совершенствовать преподавание профильных предметов, но и повышать уровень экологической компетентности у студентов, поскольку в наши дни очень многое зависит от социальной экологической среды жизнедеятельности человека. Однако, повышать уровень экологической компетентности можно не только напрямую на занятиях специальной дисциплины «Экология», но и опосредованно на занятиях многих других дисциплин. Хотелось бы рассмотреть этот вопрос на примере дисциплины «Язык региона специализации» специальности «Регионоведение – страны Северной Европы», а если точнее, то на примере занятий по шведскому язык.

Как известно, изучение иностранного языка невозможно без изучения культурных и бытовых особенностей жизни в стране изучаемого языка, ведь язык – это не абстрактное понятие, а живое и вечно меняющееся явление, напрямую связанное со средой, в которой на этом языке говорят. На занятиях по шведскому языку мы уделяем большое внимание этому лингвострановедческому аспекту, и в контексте экологического образования Швеция, как страна изучаемого языка представляет собой благодатную почву для роста и развития экологической сознательности.

Швеция и шведы известны во всём мире своим бережным отношением к окружающей среде, которое проявляется на всех уровнях жизни страны: от законодательства и работы государственных учреждений до каждодневной жизни любого обычного гражданина любого возраста. Изданные в Швеции учебники шведского языка не являются исключением. Практически в любом

из них (Svenska Utifrån, På svenska, +46, Mål etc) обязательно найдётся несколько текстов, а то и целых разделов, посвящённых природе, а именно различным её проявлениям, как то виды растений, животных, природных территорий, времена года, погодные условия, стихийные бедствия и т.п.; праву всеобщего пользования (шв. allemansrätten) – законодательно закреплённому праву любого гражданина на нахождение на любых природных территориях, даже находящихся в частном владении – ; отдыху на природе в различных его формах; экологичным видам транспорта и т.д. Помимо текстов, объясняющих роль всех вышеперечисленных аспектов в жизни шведов, в учебниках всегда есть дискуссионные задания, дающие студентам возможность высказать своё мнение по обсуждаемому вопросу и поднимающие многие темы, которые привычны и логичны для шведов, но далеко не так обычны и привычны для русских студентов, и которое, соответственно, заставляют их задуматься о своём отношении к окружающей среде, и, зачастую, пересмотреть его в той или иной степени.

Многолетний опыт работы с материалами, посвященными экологической тематике, на занятиях со студентами-регионоведами, позволяет наблюдать большое количество положительных примеров подвижек в сторону более осознанного отношения к окружающей среде и более экологичного образа жизни. Это касается сортировки мусора, использования экологичных видов транспорта, бережного отношения к ресурсам, вдумчивого и заботливого отношения к природе родного края, пересмотра своих пищевых предпочтений в сторону вегетарианства и т.п. Студенты поддерживают инициативу преподавателей кафедры международных отношений по сбору макулатуры (надеемся, что эта инициатива сможет перерасти уровень кафедры и выйти на уровень института и университета); посещают мероприятия экологической направленности, например секцию Санкт-Петербургского международного инновационного форума 2015 года, посвящённую чистым зелёным технологиям в Скандинавии и России; пишут курсовые работы и дипломы на экологическую тематику, например, дипломная работа бакалавра М. Шулятьевой «Внедрение концепции устойчивого развития в Швеции и России» в этом учебном году; упоминают свой новый интерес к окружающей среде в мотивационных письмах-заявках на проекты и стипендии.

Итак, благодаря вводу в обучение языку региона специализации экологической страноведческой составляющей, мы имеем возможность положительно влиять на формирование и развитие экологической компетенции и экологичного перспективного мышления у студентов, что в свою очередь приведёт к социальному и экономическому развитию их будущей среды жизнедеятельности.

ИСТОРИЯ ДОСУГА В НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКЕ

Н.В. Офицерова, И.В. Сидорчук
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
oficernv@mail.ru, chubber@yandex.ru

В работе рассматриваются перспективы изучения история досуга в рамках «свободного модуля мобильности» Авторы анализируют значение изучения досуга в междисциплинарном знании при подготовке студентов различных направлений для повышения качества реализуемых образовательных программ. Рассмотрены перспективы истории досуга в рамках «прикладной истории», формирующей широкий спектр способов представлений исторических знаний, их использования на практике.

Ключевые слова: история, история досуга, междисциплинарные подходы, новые образовательные программы, модуль мобильности

Досуг как исследовательская проблема привлекает представителей различных гуманитарных наук. О важности досуга как способа полноценной реализации человеческой личности писали уже в период античности, когда сложилось его понимание как времени, необходимого для духовного совершенствования. Правильная организация досуга определялась как важнейшее условие для воспроизводства ценностей и традиций, сохранения гражданского коллектива. В настоящее время торжествующий в развитых странах консьюмеризм лишь повышает степень актуальности исследования свободного времени.

С развитием цивилизации свободное от работы время играло все более значимую роль в жизни человека. Данный культурный феномен получил название «общество досуга» или даже «досуговая революция». Во Франции в начале 1960-х гг. появляется теория «цивилизации досуга» как модели постиндустриального общества. Характерная для развитых стран тенденция увеличения свободного времени неизбежно приводит к росту его значения в жизни человека. В последние десятилетия идея «цивилизации досуга» стала активно использоваться отечественными специалистами при исследовании жизни в современной России.

Признание истории досуга мировой академической наукой произошло сравнительно недавно, в начале 1980-х гг. Ее результаты оказываются востребованными не только в теоретическом, но и в практическом поле. Использование ее в рамках т.н. «прикладной истории» позволяет формировать широкий спектр способов представлений исторических знаний, близких и понятных непрофессиональному историку. Доступность и востребованность результатов, полученных благодаря «прикладной истории», позволяет обратиться к истории досуга как средству решения ряда задач и проблем в области экономики, PR, социологии, менеджмента, журналистики.

Досуговая культура в России начинает активно формироваться на рубеже XIX – XX вв. и, существенно изменив вектор развития в послереволюционный период, постепенно возвращается к традициям прошлого. Исследование исторических причин формирования и распространения различных форм досуга позволяет формулировать адекватные ответы на вопросы современности. Проблема досуга вносит значительный вклад в формирование миропонимания отдельного человека, в расширение социальных связей и взаимоотношений, в формирование чувства сопричастности к судьбам других людей, позволяя соединить воедино те нити, которые их связывают, создавая то, что и называется «обществом». Среди векторов исследования истории досуга в контексте экономической истории интересен вопрос занятости населения в этой сфере, актуальность которого стала своеобразным феноменом современного общества – отдых стал работой. Рассмотрение моделей девиантного досуга и практик отклоняющегося поведения на основе методологии «новой культурной истории» позволяет не только углубить наши представления о прошлом, но и выработать практические рекомендации для современной социальной и культурной политики.

Понимание роли досуговых традиций и практик позволяет выявить мировоззренческие основы общества, изучить роль социальных и культурных коммуникаций, на которые он оказывал существенное воздействие. Особенно важное значение статика и динамика досуга приобретает в условиях постоянного роста межкультурных связей, глобализации, характерных для современного мирового развития. История досуга является мощным способом исследования идеологических доминант, специфики воспроизводства национальных особенностей, культурной и корпоративной идентичности, средством определения современных идеологических ориентиров общества и различных его прослоек.

Знакомство с историей досуга позволяет понять как индивидуальный, так и групповой стиль мировосприятия, групповую идентичность, дающую ощущение включенности, культурной стабильности, способствующую усилению сопротивления психосоциальным кризисам. Впечатления, получаемые в ходе досуговых практик, трансформируясь в идеи, установки, стереотипы, становятся регуляторами личного поведения и деятельности человека. Через досуг проявляется культурная саморефлексия и самоидентификация человека и различных социальных групп.

История досуга может быть предложена для изучения в структуре «Свободного модуля мобильности» в рамках новой образовательной политики Политехнического университета Петра Великого. Обращение к истории досуга способствует формированию у студентов более «консенсусной» национальной исторической памяти, ликвидации «точек бифуркации», преодолению понимания отечественной истории как истории

цепочки постоянных разрывов национального исторического сознания, расширению образовательных возможностей обучающихся.

ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ГУМАНИТАРНЫХ ПРОЕКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Н.В.Попова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
ninavaspo@mail.ru
Г.С Трофимова
Институт развития образования Удмуртской Республики
(Санкт-Петербург, Ижевск, Россия)
marinasiraeva@mail.ru

Рассмотрена проектная деятельность как общественно значимый вид учебной деятельности. Указано, что профессионально-ориентированная проектная деятельность занимает центральное место в Санкт-Петербургском политехническом университете. Рассмотрен гуманитарный проект по созданию программы элективного курса «Сохранение культурного наследия» и соответствующего учебного пособия для магистрантов лингвистического профиля. Оценивается воспитательное значение данного проекта, а также проекта по проведению международных Интернет-конференций в Удмуртском государственном университете.

Ключевые слова: гуманитарный проект, университет, культура, наследие, Интернет-конференция, международная организация, студенты.

Современный этап развития Российской высшей школы характеризуется повышенным вниманием к организации проектной деятельности студентов. Проектная работа, как интегративный, творческий вид деятельности по созданию нового продукта или услуги, обладает определенной новизной и общественной или личной значимостью. Существенный вклад в разработку и реализацию проектного обучения на разных этапах его развития в нашей стране внесли такие исследователи, как Зимняя И.Я., Полат Е.С., Матяш Н.В., Симоненко В.Д., и др. Блонский П.П. рассматривает метод проектов как один из основных способов познавательной деятельности обучающихся. Самостоятельное выполнение какого-либо проекта в вузе является основой удачной профессиональной деятельности будущих специалистов, способствует развитию науки, как в технических, так и в гуманитарных областях.

Педагогическая сущность проектирования проявляется в таких центральных идеях этого процесса как идея опережения, перспективы, заложенная в самом слове «проект»; идея различия между актуальным и желаемым состоянием предмета проектирования; идея пошаговости, то есть

постепенного, поэтапного движения к цели; идея сотрудничества, то есть кооперации, объединения ресурсов и усилий в ходе проектирования.

Проектная деятельность имеет поистине высокий статус в СПбПУ, который нацелен на подготовку конкурентоспособных, мобильных молодых специалистов, обладающих нестандартным мышлением и способных творчески подходить к решению возникающих проблем в профессиональной сфере. Проектная деятельность занимает центральное место в регламентирующем документе университета по новой образовательной политике: проектные модули внедряются на уровнях бакалавриата и магистратуры, разрабатываются новые программы дисциплин, в которые должно входить профессионально-ориентированное проектирование. Содержание такого проекта определяется профилирующими дисциплинами направления, и проектная деятельность способствует углублению специальных знаний студентов, их профессиональных компетенций.

Нисколько не умаляя значения профессионально-ориентированных проектов, отметим, что существует и другое, гуманитарное направление проектной деятельности, в котором могут участвовать студенты любых специальностей. Мы имеем в виду социально-значимые проекты гуманитарной сферы, ориентированные на объекты вне университета, требующие нашего внимания, а также на определенные сегменты населения, которые могут нуждаться в помощи студентов. Проектная деятельность при этом носит общественный характер, что связано с социальной обусловленностью выбора проблематики проектов, использованием при проектировании сложных видов коммуникации, необходимостью самоопределиться в общем с другими людьми предметном или профессиональном поле, получением социально значимого результата.

Достойным примером в этом плане является проводимый нами в настоящее время проект с участием магистрантов, будущих преподавателей иностранных языков в сохранении культурного наследия под эгидой ЮНЕСКО. Понимая важность этой организации для поддержания глобальной культуры, а также большую роль аналогичных организаций ИКОМОС и Пакт Рериха, как международных форумов по культурному наследию, мы стремимся внести свой вклад в воспитание в молодом поколении уважения к культурному многообразию.

Наша поддержка культурной миссии этих международных организаций будет выражаться в проведении проекта по созданию программы элективного курса «Сохранение культурного наследия» и соответствующего учебного пособия для магистрантов лингвистического профиля. Студенты ознакомятся с важнейшими современными материалами по сохранению культурного наследия в Европе и России, в частности, в Санкт-Петербурге. Учебный план курса включает в себя такие аспекты, как изменение подходов к реставрации культурных ценностей, роль СМИ в освещении культурного наследия, создание условий для устойчивого

культурного туризма, посредничество в постижении культурного многообразия, значимости местного культурного наследия.

Проект проводится в режиме педагогической практики, во время которой магистранты второго курса Гуманитарного института подготовят специальные дискуссионные задания по выбранным текстам на английском языке из материалов указанных международных организаций. Использование соответствующих Интернет-ресурсов сделает лингводидактический аппарат пособия для элективного курса подлинно современным. Студенты – участники проекта будут, по возможности, участвовать в региональных учебных и образовательных семинарах, конференциях и семинарах с местными и региональными партнерами, приобретут межкультурную компетенцию.

Идея этого проекта возникла в результате посещения семинара Фонда Ромуальдо Дель Бьянко во Флоренции (Италия, 2015), профессорами и магистрантами Санкт-Петербургского политехнического университета. Участие студентов в международном форуме стимулировала наше дальнейшее рассмотрение образовательной ценности культурного наследия. Работающий при Фонде Международный институт *Life Beyond Tourism,* с которым мы установили творческие связи, является одной из лучших форумов для отражения, активного поиска и разработки соответствующей профессиональной практики в сфере культуры.

Воспитательное значение подобных проектов нельзя недооценивать, поскольку студенты, возможно, впервые в жизни, проникнутся важностью сохранения культурного наследия, и это произойдет не только в процессе ознакомления с культуроведческим описанием культурных памятников. Главным образом, это произойдет в результате подготовки и апробации студентами специальных практических заданий по выявлению многочисленных нарушений исторического облика города в центре Санкт-Петербурга. Студентам предоставляется возможность внести свою небольшую просветительскую лепту в распространение гуманитарных идей.

Еще одним примером социально значимого гуманитарного проекта является проект по реализации стратегий межкультурного образования в контексте мирового образовательного пространства в Удмуртском государственном университете. Этот проект по проведению регулярных международных Интернет-конференций объединил ученых и исследователей из России, Германии, США, Эквадора, Тайваня. Благодаря Интернет-ресурсам участники этих конференций имеют возможность ощутить себя полноправными членами мирового педагогического сообщества и выразить свое мнение по насущным проблемам.

ВОСПИТАНИЕ ВЕРОТЕРПИМОСТИ У КУРСАНТОВ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ МЧС РОССИИ

Н.В. Свиридова
Академия Государственной противопожарной службы МЧС России
(Москва, Россия)
tolavender@gmail.com

Статья посвящена проблеме воспитания веротерпимости у курсантов учебных заведений МЧС России. Необходимость воспитания религиозной толерантности – важная задача образовательного процесса. Проанализировано использование воспитательного потенциала гуманитарных дисциплин для формирования терпимого отношения к представителям различных вероисповеданий.

Ключевые слова: веротерпимость, воспитательный процесс, МЧС России

Период получения образования является наиболее важным этапом формирования личности специалиста МЧС. Общая тенденция гуманизации образования позволяет говорить о воспитании не просто профессионала в сфере пожарной безопасности, но и всесторонне развитой личности. Само понятие гуманитарности несет в себе богатство общечеловеческих ценностей, без которых было бы невозможна работа сотрудника пожарной охраны.

Предметы гуманитарного цикла обладают огромным воспитательным потенциалом. На занятиях по культурологии, философии, профессиональной этике, истории отечества будущий специалист овладевает ценностями культуры, практическими навыками общения. Эти дисциплины формируют мировоззрение человека, закладывают базу для последующего развития гуманитарной культуры специалиста. Воспитать будущего офицера, который должен обладать не только специальными знаниями по своему направлению, но и быть всесторонне развитой личностью, примером для своих подчиненных, – это сложная задача, требующая системного подхода.

Веротерпимость – это допущение существования различных вероисповеданий, толерантное отношение общества к инаковерующим. Религиозная толерантность – существенный компонент свободы совести, принцип отношения к последователям любого вероисповедания, который подразумевает отсутствие дискриминации по религиозным убеждениям.

Курсанты, попадая в учебное заведение системы МЧС, оказываются в специфической жестко регламентированной и субординированной среде. В своей деятельности сотрудник МЧС руководствуется законодательством Российской Федерации, которое содержит в себе указания на принципы толерантности и веротерпимости.

При изучении на занятиях вопросов, касающихся религии очень важно не нарушить принцип веротерпимости. Рассматривая данные вопросы, преподаватель должен собственным примером демонстрировать терпимое

отношение к различным мировоззренческим позициям. Использование таких методов обучения как деловые игры и круглые столы позволит представить на занятии множество точек зрения. Изучение гуманитарных дисциплин – это всегда диалог мировоззрений, позволяющий подняться над своей личной точкой зрения. Семинарские занятия по философии, культурологии, политологии учат курсантов слышать чужую точку зрения, отстаивать свою, вести грамотную дискуссию. Веротерпимость проявляется на межличностном уровне и воспитывается во взаимодействии. Особенно важны занятия по философии. Ведь именно они в наибольшей мере структурируют мышление, учат мыслить. Множество точек зрения, с которыми знакомится курсант на занятии, помогают раскрепостить мышление, сделать его более гибким, открытым.

Огромную пользу может принести преподавание курса «История мировых религий». Истоки нетерпимости часто лежат в невежестве. Просвещение курсантов в вопросах религиоведения поможет им лучше ориентироваться в служебной и общественной жизни. Рассматривая историю религий, важно показать общность этических установок мировых религий. Однако не стоит сводить все религии к единым принципам. Необходимо показать также и уникальность каждой из них. Не приемлемо восхвалять какую то одну религию, критикуя другую, или навязывать свои религиозные представления. Преподаватель в данном случае выступает как независимый эксперт в вопросах религии, помогающий курсантам сориентироваться и выработать уважительное отношение к религиям.

Проведение тематических круглых столов, конференций, экскурсий поможет расширить представления будущих специалистов о мире религий. Необразованность офицеров в вопросах религии может стать причиной невольных оскорблений религиозных чувств подчиненных. Атмосфера нетерпимости ухудшает морально-психологическую обстановку в курсантской среде, порождает конфликты, которые осложняют служебную жизнь.

Но ко всем ли религиям стоит относиться толерантно? Конечно, нет. Следует внимательно отслеживать деятельность экстремистских религиозных организаций, чтобы предотвратить их распространение в курсантской среде.

Полученные в учебном заведении установки толерантного поведения позволят успешно решать служебные задачи, связанные с взаимодействием с людьми различных вероисповеданий.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В ВУЗЕ

С.С. Скорнякова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
salagot@yandex.ru

Краудсорсинг – одна из инновационных PR-технологий, которая предполагает новые правила выстраивания коммуникаций с общественностью. Профессиональные и социальные ресурсы общества получают возможность быть реализованы более эффективным способом. Интернет сделал эту PR-технологию дешевой и более доступной в различных областях знаний, т.к. она обеспечила доступ к информации огромному числу пользователей. Эти коммуникации приобретают глобальный характер.

Ключевые слова: инновации, воспитание, технологии, личность, процесс, специалист.

Приоритетной задачей воспитания в современных условиях становится развитие у студента качеств и способностей, позволяющих ему не просто адаптироваться к меняющейся жизни, но и позитивно влиять самому на новое социальное пространство. Тенденции развития общества оказывают серьезное влияние на инновационные процессы в системе образования.

Инновационность всегда была свойственна образовательно-воспитательной деятельности как важнейшая характеристика, призванная сегодня привести результаты образовательного процесса в вузе в соответствие с требованиями общества и индивидуальными запросами человека, решить проблемы формирования социально полезной и успешной личности.

Важен ответ на вопрос, чем является инновация в воспитании: процессом, результатом процесса или, возможно, и тем, и другим? В Санкт-Петербургском политехническом университете в ходе круглого стола «Инновационные технологии воспитательной работы в вузе» участники дискуссий пришли к выводу, что инновация в широком смысле - единство процесса и результата, воплощенное в качественно новом состоянии системы. Инновация в узком значении - процесс прохождения новшества от этапа зарождения идеи до получения результатов реализации этой идеи в виде существенных изменений состояния системы. Инновация в воспитании – это нововведение, осуществляемое по отношению к первичному новшеству, результатом которого является существенное изменение состояния воспитательной системы. Поскольку в воспитательной деятельности окончательные результаты могут быть отсрочены во времени, то без обеспечения «прохождения» новшеством пути от идеи до получения результатов ее практического воплощения, невозможно понять, воплотится ли оно в воспитательную инновацию или нет. Лишь результат нововведения позволяет отличить его от инновации. Если результат нововведения

приводит к существенным изменениям системы, то оно «имеет право» быть признанным инновацией.

Очевидно, что одной из стратегически важных сфер деятельности во всем мире является высшее профессиональное образование. Именно в вузах формируется новое поколение молодых специалистов, определяются их жизненные цели и задачи в новых условиях развития государства и мирового сообщества. Новые реалии реформирования вузов России, внедрение элементов Болонского процесса, ставят в повестку дня усиление внимания к воспитанию будущего специалиста.

Участие в воспитании студенческой молодежи «является неотъемлемой частью процесса образования и профессиональной обязанностью каждого преподавателя вуза, определенная законом РФ «Об образовании».

Сегодня во всех сферах социальной жизни общества происходят серьезные изменения, которые затрагивают широкий спектр отношений общества и личности. С одной стороны, эти отношения дают возможность для свободной самореализации и самоопределения личности, с другой - становятся все более жесткими, требующими повышения конкурентоспособности всех субъектов жизни общества. Эти изменения требуют поиска новых инновационных подходов к организации воспитательного процесса в вузе. В СПбГПУ основное внимание уделяется разработке социально ориентированных программ внеаудиторной работы, позволяющих формировать в университете культурную среду, которую является адекватной моделью социума, адаптировавшись в котором студент сможет чувствовать себя полноценной и самодостаточной личностью в большом городе.

МЕТОДОЛОГИЯ КРЕАТИВНОГО ПРОЦЕССА.

К.К. Хатанзейский
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
hatanzkk@mail.ru

Описан творческий процесс поиска оригинальной идеи в сфере разработки рекламы и связей с общественностью, барьеры в деятельности креативной группы. Новое проявляется, когда мы анализируем стереотипные варианты решений, мотивируем свое смысловое поле, стремимся к гармоничному сочетанию высокой самооценки с самокритичностью. Инновационная идея – это знание профессиональных тонкостей и осмысление накопленных идей. Применение креативных вариантов решения проблем в сфере создания рекламы, сдерживается условиями деятельности в обстановке усиливающейся конкуренции между фирмами.

Ключевые слова: креативность, оригинальность мышления, проблемная ситуация, инсайт, автоматизм в мышлении, самооценка, инновационная идея.

Креативность – это способность человека к конструктивному, нестандартному мышлению и поведению. Для специалистов в области рекламы и PR креативность является основой на всех этапах создания рекламы. Нужна оригинальность мышления, богатое воображение, умение совместить опыт в сфере создания рекламы и чувство юмора.

Многие считают что креативный процесс начинается с постановки проблемной ситуации, когда специалист столкнувшийся с проблемой ищет выход анализируя стереотипные варианты решения. Убеждения, что это выходит за рамки, привычки, принципы затормаживают возможности креативного подхода. Но именно в этот момент в голове озадаченного специалиста складываются предпосылки мозгового штурма результатом которого может быть инсайт.

Психологи утверждают что озарение происходит в момент переработки информации на бессознательном уровне, когда мы перебираем варианты решения проблемы. Возможно осознание автоматизма в процессе мышления способствует проявлению творчества. Люди ленивы по своей природе, устают на работе и решение проблемной ситуации, переносят на потом, или дают проверенный опытом стандартный ответ.

Креативная идея, зарождаясь в нашей голове начинает раздражать человека вызывая чувство неудовлетворенности, недовольства собой и своим творчеством. Кроме того специалист создающий новое боится ошибки, критики окружающих его коллег. Успеха добивается тот, кто имеет высокую самооценку в гармоничном сочетании с самокритичностью.

В условиях создания рекламного шедевра лучше всего не критиковать автора, не давить авторитетом, а внимательно рассматривать любые идеи, руководствуясь прежде всего рациональностью. Сам по себе процесс отбора вариантов решения должен происходить в группе. Инициатор задает цель, определяет критерии, специалисты предлагают варианты решения, выдвигают критические замечания, в целях поиска наилучшего. Несколько вариантов в результате группового обсуждения оставляют для обдумывания.

Психология действия руководителя группы связана прежде всего с личностью тех кто предлагает свои варианты решения поставленной задачи. Надо исходить из того, что все кто задействован в деятельности креативной группы являются людьми творческими и каждый имеет свое смысловое поле т.е. свой опыт, особенности в организации структуры знаний, понятий, убеждений. Инновационная идея возникает как свободный полет, основой которого будет багаж знаний и осмысление имеющихся идей.

Сдерживающим фактором развития креативности выступает стратегия принятия решений в условиях конкуренции. Специалисты по рекламе и PR с осторожностью оглядываются на организаторов маркетинговых мероприятий, целью деятельности которых является позиционирование продукта для целевой группы потребителей.

В заключение можно сказать, что новое может появиться только там, где нет диктатуры старого. Все новое появляется в деятельности, когда мы анализируем результат работы конкурентов, или участвуем в профильных конферециях, форумах, встречаемся с ритейлерами, дистрибютерами, общаемся с коллегами в формальной или не формальной обстановке.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ТУРБУЛЕНТНОСТИ

Д.Ю. Трушников
Тюменский государственный медицинский университет
(Тюмень, Россия)
466360den@mail.ru

Системный кризис в образовании – причина и следствие ядра глобальной социальной турбулентности. В условиях ресентимента из сферы внимания современного потребителя уходит ось общечеловеческой культуры – отношение к окружающему миру как к ценности, экологическая культура. В этом контексте ключевая задача системы высшего образования - формирование новой генерации специалистов с высоким уровнем экологической культуры, глобальным мышлением и высоконравственным сознанием, способных практически осуществлять идеи коэволюции природы и общества. В статье обосновывается кластерный подход как одно из условий формирования образовательной системы, способной достичь указанной цели.

Ключевые слова: экологическая культура, воспитание, культурно-образовательный кластер, социальная турбулентность.

Социально-культурные, эколого-экономические и ресурсно-технологические проблемы современной цивилизации, составляющие ядро глобальной социальной турбулентности, открыто свидетельствуют о системном кризисе. Как полагает ряд исследователей (Боткин Дж., Моисеев Н.Н., Печчеи А., Хантигтон С. и др.), он носит антропологический характер. Его преодоление и переход общества к устойчивому развитию связаны в первую очередь с формированием качественно новой культуры человечества (Урсул А.Д., Мамедов Н.М., Глазачев С.Н. и др.). Культурологический подход переводит решение проблемы в сферу образования, приоритетной задачей которого становится воспитание у каждого человека внутренней убежденности в необходимости добровольного следования стратегии устойчивого развития. Это определяет роль системы высшего образования в преодолении кризисных явлений: формирование новой генерации специалистов с высоким уровнем экологической культуры, глобальным мышлением и высоконравственным сознанием, способных практически осуществлять идеи коэволюции природы и общества. Особую миссию при

этом несут технические вузы, готовящие инженерные кадры для сферы промышленного природопользования.

Экологическая культура личности — это сложное, интегративное образование, в центре которого находятся «экологическое мировоззрение, практическая деятельность и поведение, способствующие устойчивому, взаимосвязанному развитию человека, общества и природы». При этом поведение и деятельность выступают тем индикатором, который показывает степень практической реализации мировоззрения. И мировоззрение, и деятельность также, как и сама личность, и ее культура, являются сложными интегративными образованиями. Их формирование происходит в процессе взаимодействия «деятельностной, когнитивной, чувственно-эмоциональной и волевой сфер психики, связано с их внутренней перестройкой и развитием личности». Характер деятельности определяют потребности, мотивы и отношения. В их формировании в равной мере участвуют и чувства, и знания.

Основой экологически обоснованной деятельности являются научные знания; они помогают действовать и поступать так, как это необходимо с точки зрения законов природы, исходя из научных представлений, а не так, как кажется в данный момент. Научные знания, для того, чтобы стать основой повседневной деятельности и поведения, должны быть осознанными. Это осознание приходит в процессе их эмоционального переживания и обеспечивает их личную значимость, осмысление и формирует отношение личности к миру природы и обществу. Именно в процессе чувственного восприятия объекта или явления, в процессе эмоциональной переработки знаний происходит превращение их в убеждения, осуществляется их интравертизация и экстравертизация, переход от знания к сознанию, от сознания к практической деятельности. Поэтому в содержании образования так важны условия для формирования положительных эмоций, позитивного отношения к природе, чувства милосердия, сострадания, которые и составляют основу ценностных отношений.

Технические вузы в силу специфики содержания образования, составляющего ядро их деятельности, отвлечены от сферы чувственного (явление, известное как конфликт физиков и лириков). Однако понимание вуза как компонента культурно-образовательного кластера региона, в состав которого входят на верхнем (К1) уровне предприятия (организации), специализирующиеся на профильных видах деятельности, К2 - образовательные и научно-исследовательские организации (собственно вуз), К3 - предприятия, поставляющие продукцию или оказывающие услуги для специализированных предприятий, в том числе учреждения науки и культуры, К4 - организации рыночной инфраструктуры, К5 - некоммерческие и общественные организации, позволяет оценить перспективы возникающих вертикальных связей.

Система воспитания в данном контексте, помимо традиционных компонентов – цель, содержание, методы и средства, формы, условия и результат, – включает в себя интегрирующий и системообразующий центр – социальный заказ, связанный как с комплексом «цель и результат», так и со всеми компонентами системы. Логично предположить, что четкое формулирование социального заказа, в нашем понимании, воспитание человека с высоким уровнем экологической культуры, позволит всем компонентам и уровням культурно-образовательного кластера, работать в направлении достижения обозначенной цели.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ

В.И.Трушникова
Тюменский государственный нефтегазовый университет
(Тюмень, Россия)
veratr11@mail.ru

В статье актуализируется вопрос о проектировании индивидуальных образовательных траекторий студентов; доминантой траектории выступает процесс профессионального воспитания, в основе своей представляющий собой достижение общекультурных компетенций, описанных в профессиональных стандартах. Рассматриваются условия эффективности профессионального воспитания будущих специалистов в вузе. Оценивается привлечение студентов в профессиональные общности, задачи и миссия воспитателя.

Ключевые слова: индивидуальная образовательная траектория, профессиональное воспитание, общекультурная компетенция.

Углубляющийся разрыв между гуманитарным и естественнонаучным образованием нарушил гармонические отношения внутри чувственно-эмоциональной и рациональной сфер личности и во многом способствовал кризису культуры и кризису личности, которые и стали причиной современных глобальных эколого-экономических проблем. Современные представления о сущности и структуре профессионального воспитания будущего специалиста прочно связаны с утверждением логически субординированного ряда понятий: общая культура — профессиональная культура — индивидуально-профессиональная культура.

Можно выделить три основных процесса культуры: трансляция (передача элементов культуры от одного человека к другому); реализация (регулярное воспроизведение культурных концептов в виде устойчивой конфигурации социальной жизни); ассимиляция новизны («окультуривание» того нового, что возникает в социальной жизни в силу проявления творческих

возможностей человека и по другим причинам). Усвоение общекультурной составляющей высшего образования способствует возникновению у выпускника качеств классической российской интеллигентности. Вместе с тем, процесс воспитания индивидуализирован. Концепция коллективных творческих дел, преимущественного воспитания в коллективе не выдержала проверки в условиях современного общества потребления, актуализировав понятие «индивидуализация образовательного процесса», в особенности его базиса – воспитания.

Среди условий эффективности профессионального воспитания будущих специалистов в вузе очень важными являются: расширение самостоятельности студентов в области принятия решений о траектории их профессионального развития; культивирование гуманного стиля взаимоотношений между всеми участниками образовательного процесса; инициирование, стимулирование и поддержка студенческих инициатив, нацеленных на улучшение организации студенческой жизни и быта, соотнесенных с образом профессиональной деятельности будущего специалиста; гуманизация образовательного процесса.

Привлечение студентов в профессиональные общности, создающие атмосферу «цеха», культивирующие представления о профессиональных традициях, образе жизни, способах организации досуга и быта, формирующие жизненный опыт будущих специалистов, обеспечивает эмоциональный фон воспитания. Вместе с тем, векторы развития, обозначенные в профессиональном стандарте, достижимы не столько в процессе обучения, сколько в процессе профессионального развития. Например, готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения, готовность к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала, способность к коммуникации, самоорганизации и самообразованию, готовность и способность использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций обретаются студентом не в ходе аудиторных занятий, а в конкретных жизненных ситуациях.

Задача и миссия воспитателя – предложить студенту в период его профессионального становления принять участие в моделировании подобных ситуаций во внеаудиторной деятельности, а также сориентировать профессорско-преподавательский состав при разработке содержания учебных занятий на необходимость и важность включения общекультурных компетенций в учебный процесс. При этом студент, пройдя психологическое тестирование (дистанционно, через систему психолого-педагогической поддержки, включающую в себя подсистему психологического тестирования) совместно с педагогом-психологом и куратором студенческой группы намечает для себя «точки личностного роста» в соответствии с результатами проведенной диагностики.

В перспективе возможно и необходимо проектирование и реализация индивидуальных образовательных маршрутов, в которых будет предусмотрена и воспитывающая, и учебная, и общеразвивающая составляющие. Такие маршруты способны индивидуализировать процесс профессионального становления будущего специалиста.

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

М.В. Рязанцева, М.В. Соловьева
ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве РФ» (Москва, Россия)
mriaz@yandex.ru, m.bond@mail.ru

Исследование проблем профессионального самоопределения студентов технического вуза в условиях экономического кризиса и переориентации российской экономики приобретает новое звучание. Профессиональное самоопределение влияет на дальнейшую трудовую жизнь студентов, предопределяет выбор профессиональной сферы деятельности. Осознанное понимание правильности профессионального выбора происходит как в процессе обучения, так и в ходе прохождения учебных практик. Важную роль в профессиональном самоопределении студентов технического вуза играют разнообразные профориентационные мероприятия, а также научно-практические конференции.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, трудоустройство, личностные качества, профессиональные качества.

В связи с происходящими изменениями в структуре современного рынка труда, миграционными и демографическими проблемами, проблема профессионального самоопределения студентов в последнее время приобретает особую актуальность.

Рассматривая данную проблему важно разделять понятия «профессиональный выбор» и «профессиональное самоопределение». Как известно, профессиональный выбор представляет собой решение, затрагивающее лишь ближайшую жизненную перспективу человека, которое может быть осуществлено даже и без учета его отдаленных последствий. Профессиональное самоопределение это длительный процесс, предполагающий выбор сферы профессиональной деятельности, который не заканчивается выбором профессии и может продолжаться всю жизнь.

Проведенное авторами статьи выборочное исследование проблем профессионального самоопределения студентов, в том числе среди студентов Московского государственного университета геодезии и картографии, позволило сделать следующие выводы.

В процессе обучения в университете проходит второй этап профессионального самоопределения молодежи. В этот период происходит активное усвоение студентами системы основных концептуальных и ценностных представлений, характеризующих ту или иную профессиональную общность. В процессе обучения, особенно, в процессе прохождения учебной практики, студенты приобретают профессиональные компетенции, необходимые и важные для будущей профессиональной деятельности, развиваются не только профессионально, но, что не менее важно для их будущей карьеры, личностно. В процессе работы в организациях, студенты оценивают собственную профессиональную пригодность. Можно сказать, что именно в этот период происходит понимание правильности профессионального выбора.

Студенты старших курсов особенно остро сталкиваются с проблемой трудоустройства, с проблемой выбора конкретного места работы. В ходе трудоустройства студентам необходимо иметь навык адекватной оценки своих личностных и профессиональных качеств.

Большинство учебных заведений проводят мероприятия, способствующие профессиональному самоопределению студентов. Такими мероприятиями являются: научно-практические студенческие конференции, «Дни карьеры» и др.

Как показало наше исследование, наибольшую помощь в профессиональном самоопределении им оказала учебная практика. Однако в настоящее время организация процесса прохождения студентами учебной практики не всегда эффективна. В ряде случаем, студенты сами ищут место прохождения практики и не всегда проходят практику в соответствии с получаемой специальностью.

Опыт работы в других учебных заведениях, а именно в Финансовом университете, показал, что значительную помощь в профессиональном самоопределении студентам могло бы оказать включение в учебных план подготовки бакалавров дисциплины «Тренинг профессионального самоопределения».

В Финансовом университете дисциплина «Тренинг профессионального определения» является дисциплиной по выбору вариативной части дисциплин по направлению «Менеджмент» (бакалавриат). Данная дисциплина позволяет студентам изучить и понять психологические особенности развития субъекта профессионального определения; приобрести навыки выявления проблем, затрудняющих профессиональное определение; анализировать ситуацию на рынке труда; выбирать профессию, ориентируясь не только на ее престижность и легкость получения и др.

По нашему мнению, данная дисциплина позволит студентам технических университетов приобрести навыки активного профессионального самоопределения и управления собственной карьерой.

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

М.В. Манакова
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета
(Нижний Тагил, Россия)
manakova-marina@mail.ru

Рассматривается проблема формирования общекультурных и профессиональных компетенций у студентов высших технических учебных заведений. Показано, что она может решаться только комплексно, с использованием интерактивных методов обучения и привлечением специалистов психологической службы.

Ключевые слова: Общекультурные и профессиональные компетенции, студент, технический вуз, психологическая служба, интерактивные методы обучения.

В связи с переходом на компетентностный подход изменяются требования к подготовленности выпускника высшей школы, который должен обладать профессиональными и общекультурными компетенциями. Ориентация на новые цели образования (компетенции) требует не только изменения содержания изучаемых предметов, но и методов и форм организации образовательного процесса, активизацию деятельности обучающихся в ходе занятия, приближения изучаемых тем к реальной жизни и поисков путей решения возникающих проблем.

Отметим, что компетенции формируются лишь в опыте собственной деятельности, поэтому необходимо у студентов формировать и развивать такие качества, как самостоятельность, ответственность, познавательную, творческую, коммуникативную и личностную активность. С этим связано особое внимание, которое уделяется внедрению в учебный процесс интерактивных методов обучения, которые в современных стандартах высшего профессионального образования в подготовке бакалавров должны занимать не менее 20 %, а для магистров – не менее 40 % аудиторных занятий.

Интерактивные методы обучения ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом. Суть интерактивных методов обучения, как отмечает Л.А. Пескова, «состоит в организации учебного процесса таким образом, что практически все студенты оказываются вовлеченными в процесс познания, имея возможность осуществлять рефлексию своих знаний и умений».

С внедрением интерактивных методов обучения предъявляются новые, повышенные требования к научно-педагогическим кадрам вуза. Характерная для знаниевой парадигмы роль преподавателя-монополиста в передаче и

интерпретации необходимого знания изменяется на роль исследователя, консультанта, руководителя проектов. В связи с этим меняется профессиональная позиция, мышление преподавателя – оно становится направленным на актуализацию субъектности студента и учебной группы.

Мы считаем, что задача формирования общекультурных и профессиональных компетенций студента технического вуза должна решаться комплексно и разработали программу психолого-педагогического сопровождения формирования общекультурных и профессиональных компетенций студента технической направленности.

Идея развития у студентов личностных качеств, позволяющих успешно обучаться по выбранной специальности, с одной стороны, а с другой – составляющих психологическую основу общекультурных компетенций будущего специалиста, была реализована в Программе психолого-педагогической поддержки первокурсников в период адаптации к новым условиям обучения.

Программа включает в себя:

- психодиагностические мероприятия, позволяющие уже в самом начале учебного года выявить «группы риска»;

- систему деловых игр и психологических тренингов для первокурсников, направленную на сплочение группы, на самоорганизацию, на повышение учебно-профессиональной мотивации, на развитие коммуникативных способностей, на обучение навыкам саморегуляции.

Совместно со специалистами психологической службы при кафедре педагогики и психологии Нижнетагильского государственного социально-педагогического института были апробированы разнообразные формы по реализации данной программы с привлечением студентов – психологов выпускных курсов.

В итоге были выработаны практические рекомендации для кураторов первых курсов и администрации факультетов и вуза. Как отмечают многие психологи, исследующие кризисы профессионального становления личности студента, для вторых и третьих курсов характерен кризис профессионального выбора, который выражается неудовлетворенностью профессиональным образованием и профессиональной подготовкой. К механизмам преодоления этого кризиса Э.Ф. Зеер относит активизацию учебно-познавательной деятельности, смену мотивов учебно-профессиональной деятельности и коррекцию выбора профессии. К третьему курсу студенты стремятся найти работу по избранной специальности и отмечают важность такого фактора, как ее творческий характер.

Для того чтобы помочь студентам справиться с кризисом профессионального выбора, самоопределиться в профессии, мы предлагаем следующее:

- обеспечение трудоустройства наиболее социально активных и успешных студентов;

- индивидуальное психологическое консультирование по вопросам профориентации;

- проведение деловых игр и тренингов эффективного трудоустройства.

Мы считаем, что предметы гуманитарного блока важны для становления личности студента технического вуза, так как они способствуют развитию творческой активности студентов; формированию личностной готовности к применению технических знаний и умений; развитию коммуникативных и организаторских способностей; формированию общечеловеческих ценностей; развитию способности к непрерывному образованию в течение жизни.

COMPETENCY GAP: COMPLEMENTARY APPROACH TO EDUCATIONAL PATH

Anna Czarczynska
Sustainable Development Center Kozminski University
(Warsaw, Poland)
czarczynska@kozminski.edu.pl

The paper is designed in the framework of basic research, presenting a comprehensive approach to important professional competencies evaluated by different professional groups in the labour market. The main objective of the study is multifaceted diagnosis of the level of competence conducive to adaptation of individuals functioning at the labour market, and determination of the overall pattern distinguished competence in different professional activity areas.

Key words: competency gap, labour market, elasticity, sustainability, organisation potential

Particular attention will be paid to the leadership competencies that create unique opportunities to create new jobs and "upgrading" existing, meaning enrichment employee roles and increasing the value added. In addition, the model will be checked the development of key competencies of the above groups functioning on the labour market in the context of the performance of their organizations in terms of financial results.

The variability of the modern labour market makes the competencies valued by employers, so far mainly technical skills specific to a particular job, no longer guarantee success in the labour market. Competence based on many years of professional experience currently do not protect against the possibility of losing their jobs. More important is the advantage associated with the ability to adapt to new and constantly changing conditions. In addition, the individual segments of employees (middle and high level managers, salaried employees, self-employed) use various combinations of competence. Competency gaps do not allow

individual employees move smoothly between different segments. This limits the ability to adapt to the requirements of the labour market.

According to the theory of utility, working people accept the job offer maximizing the utility of the use of their resources. Choose from the available opportunities offer optimum. Competency gaps may limit the choices available as limited offer jobs.

The research is interdisciplinary and overarching premise is a holistic treatment of the concept of sustainable development as a means of enhancing economic efficiency through the implementation of strategic development goals at market level and at the organizational level. The implementation of the research output should primarily expand our knowledge of the important psychological and economic determinants that affect the functioning of individuals and organizations at the labour market. The complementary approach contributes to the implementation of sustainable development at all levels of the market.

Competence diagnosis of persons operating in the labour market will be carried out by means of quantitative research using reliable test and measurement scales. Due to the fact that so far there have been no such studies for the diagnosis of analytical competence, emotional and social standardized tests have to be constructed due to the branch and profession. Measurement of financial competence can be held by prepared for the survey scale. Determining the range of other measurements, such as the criteria for measuring the adaptability of the individual, the criteria for measuring the success of the organization, will be established based on literature research. The success factors of the organization can be also examined using economic analysis of business performance and in-depth interviews with persons having a direct impact on the formulation of corporate strategy. Model describing the process of behavioural strategies useful in the performance of managerial and entrepreneurial activity should be verified by means of quantitative and qualitative research on selected groups operating in the labour market.

Complementary approach to the competency gap research can help to expand current knowledge of the relationship between the competencies held by the entity and its professional success in terms of organization and individual. The survey results form the basis for the theory explaining what type or model of competence resources is important from the perspective of the labour market. The study also describes the development model of the analysed competence and the determination of key competencies in the context of sustainable labour market transformed into real results of companies. Identification of core competencies would allow designing further research to support certain adaptive capacity of individuals and organizations, that subject the balance of the labour market in the long term.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В РАМКАХ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Ю.И. Лобанова
Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет
(Санкт-Петербург, Россия)
gretta25@list.ru

Предлагается подход к формированию и диагностике профессиональной и психологической компетентности студентов технического вуза. В качестве критерия оценки компетентности предлагается использовать уровень профессиональной психологической устойчивости (ППУ), а для формирования – междисциплинарную интерактивную технологию (МИТ). Описываются методы диагностики и формирования отдельных компонентов ППУ в рамках МИТ. Перечислены принципы проектирования МИТ.

Ключевые слова: **м**еждисциплинарная интерактивная технология, профессиональная психологическая устойчивость, психологическая компетентность

Для формирования и оценки профессиональной и психологической компетентности студентов технического вуза на занятиях по основам делового общения используется междисциплинарная интерактивная технология, а в качестве критерия оценки компетентности − уровень профессиональной психологической устойчивости (ППУ). В структуру ППУ включаются: устойчивость профессиональных решений, устойчивость к нецивилизованному влиянию и устойчивая эффективность методов психологического воздействия, предпочитаемых профессионалом, в разных типах корпоративной культуры.

Устойчивость профессиональных решений определяется способностью профессионала принимать решения таким образом, что их оптимальность очевидна специалистам смежных профилей, то есть с профессиональной точки зрения не требует дополнительной аргументации. Способность прослеживать связи между разными аспектами профессиональных решений, определять их правильность с разных точек зрения, обеспечивается достижением уровня рефлексии профессиональной деятельности. Гибкость и критичность профессионального мышления, лежащие в основе данного компонента ППУ, обеспечивают сохранение энергии при решении психологических задач профессиональной деятельности и переориентирование ее на сугубо профессиональные. Для формирования данного компонента используются игровое проектирование на базе авторской модификации World - Café (предполагающее переход к реальной проектной деятельности) и деловая игра «Тендер» по представлению проектов.

Устойчивость к нецивилизованному влиянию – это способность работника цивилизованно реагировать в ситуациях деструктивной критики, констатации и нападения при сохранении стабильности психофизиологического состояния. Данный компонент устойчивости обеспечивает эффективность взаимодействия в ходе совместной деятельности, при этом его формирование определяется и личностными свойствами обучаемого, и его подготовкой. Для диагностики и обучения тактикам и техникам защиты от нецивилизованного влияния используется авторский экспресс-тренинг.

Устойчивость (сохранение эффективности) методов психологического воздействия) к социальным условиям, к этике и корпоративной культуре, в которых осуществляется профессиональная деятельность, предполагается оценивать с помощью разрабатываемой автором методики диагностики стиля психологического воздействия.

Проектирование МИТ осуществлено на базе деятельностного подхода с опорой на принципы практической применимости знаний, умений и навыков и мультимодальности. Основными задачами МИТ помимо формирования компетенций в соответствии с ФГОС является создание возможности для обучаемых попробовать себя в разных профессиональных ролях, создание условий для осознанного выбора студентами специализации, для проявления разных форм профессиональной активности и для развития рефлексии профессиональной деятельности.

МОДЕЛЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Ф.И. Валиева
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
jf.fairways@mail.ru

В работе представлена модель межкультурной адаптации студента к социо-образовательной среде высшего учебного заведения. Адаптация рассматривается как сложный многофакторный процесс со своими этапами, уровнями, предпосылками как вертикального, так и горизонтального плана. Процессы вхождения, идентификации и развития студента в образовательном пространстве вуза анализируются с учетом социального, эмоционально-аффективного и когнитивного аспектов.

Ключевые слова: межкультурная адаптация, модель, образовательная среда, социокультурная среда

Все виды адаптации взаимосвязаны и актуальны для развития личности. Однако адаптационный процесс в рамках социо-образовательной среды

играет особую роль. Адаптация студентов к новой среде тесно связана с психической адаптацией, характер протекания которой, в свою очередь, зависит от социального фактора, поскольку источником эмоционального дискомфорта нередко служат неудачи социокультурного плана. С точки зрения особенностей механизма протекания адаптационного процесса, технический вуз и соответствующая образовательная среда представляют актуальную для психолого-педагогических исследований область.

Анализ научных работ по проблемам адаптации иностранных студентов позволил установить, что процесс адаптации данного контингента к образовательной среде российских вузов, в сравнении с российскими студентами, существенно отличается по содержанию.

Трудности, с которыми сталкиваются иностранные студенты, зависят от их национальных и религиозных характеристик и изменяются по мере взросления и перехода на последующие курсы обучения.

Социально-образовательная адаптация обладает определенной структурой, формой, содержанием, механизмами, движущими силами, траекторией, тенденциями и закономерностями развития, которые могут быть скорректированы как изнутри (самими студентами), так и извне (социальными группами и институтами).

Существуют различные интерпретативные подходы к моделированию и моделям межкультурной адаптации. Нередко в исследованиях апеллируют к хронологической и типологической моделям, последняя предполагает изменения культурной идентичности и проявляется через ассимиляционный, контрастный, пограничный и синтезирующий типы. (Bochner, 2001)

Анализ современных исследовательских источников позволил нам выделить ряд специфических предпосылок успешной межкультурной адаптации к новой социокультурной среде. К ним можно отнести: знания особенностей новой культуры, длительность пребывания в новой среде, языковую и коммуникативную компетентность, частоту и качество контактов с представителями принимающей культуры, отношения с друзьями, опыт проживания в иноязычной культуре, культурные различия, культурную идентичность, межкультурное обучение. Все перечисленные показатели в комплексе образуют своеобразную модель, раскрывающую сущность процесса познания новой социокультурной среды.

Под адаптацией студентов к образовательной среде мы подразумеваем сложный многофакторный процесс, предполагающий несколько последовательных этапов прохождения: *вхождение, идентификацию и развитие* студента в образовательном пространстве вуза. Социальный, эмоционально-аффективный и когнитивный аспекты отражают различные уровни реципрокного взаимодействия адаптанта и социокультурного окружения.

По мнению большинства специалистов, успешная социо-образовательная адаптация, особенно на этапе *вхождения*, зависит от:

врожденных основ адаптивности – возраста, пола, инстинктов, темперамента, типа нервной системы, эмоций, врожденных задатков интеллекта и общих способностей, внешних данных и физического состояния организма, а также мотиваций учебной и коммуникативной деятельностей и уровня мобилизованности.

Современные концепции социальной *идентификации* основаны на когнитивных компонентах адаптационного процесса. В рамках межкультурных контактов люди воспринимают себя в более широком контексте, что нередко приводит к изменениям. В первую очередь это касается самовосприятия и идентификации, особенно когда идентификация в рамках предыдущего опыта в основном выстраивалась на локальных социальных взаимодействиях.

Имеющиеся значимые концептуальные подходы к социальной адаптации и авторские исследования позволили выделить следующие виды межкультурной идентификации: парциальный, периферийный, ассимилирующий, сепарационный, фьюжн и флуктуирующий.

Развитие студента в рамках адаптации к новой образовательной среде было рассмотрено на уровне развития когнитивной компетентности и овладения когнитивными техниками.

Таким образом, межкультурная адаптация является сложным, подвижным и многоуровневым процессом, предполагающим социальную и когнитивную идентификацию в рамках новой социокультурной среды.

РОЛЬ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В САНКТ-ПЕТЕРБУРГЕ

М.Д. Кукушкина, Н.И. Алмазова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
msamuilova@mail.ru
lingua@spbstu.ru

Статья посвящена проблемам адаптации иностранных студентов к обучению в России и роли междисциплинарного подхода в решении этих проблем. Анализ результатов анкетирования иностранных студентов, наблюдение и диагностический тест помогли выявить основные проблемы, связанные с адаптацией иностранных студентов: языковой барьер и незнание русских реалий и традиций. Применение междисциплинарного подхода как в аудиторной, так и во внеаудиторной деятельности студентов является эффективным способом интеграции русского языка и информации о русских реалиях в большинство учебных дисциплин, которые проходят иностранные студенты. Оптимальным видом внеаудиторной работы нам представляется международный дискуссионный клуб для иностранных и русских студентов.

Ключевые слова: Междисциплинарность, адаптация студентов, социо-культурная компетенция

Увеличение потока иностранных студентов в ведущие ВУЗы России в результате присоединения России к Болонскому соглашению ставит новые цели и задачи перед преподавателями и методистами. Предметом нашего исследования является сложный и многоплановый процесс адаптации студентов к новой образовательной и языковой среде. Анализ результатов анкетирования иностранных студентов, наблюдение и диагностический тест помогли выявить основные проблемы, связанные с адаптацией иностранных студентов, а также позволили предложить возможные пути их решения. Русский термин «адаптация» произошел от средневекового латинского «adaption», что означает приспособление, имеет множество толкований и рассматривается в различных областях науки. В данной работе особое внимание уделяется понятиям психофизической и социокультурной адаптации. Психофизиологическая адаптация определяет активность личности и совокупность физиологических реакций, лежащих в основе приспособления организма к изменению окружающих условий.

Социокультурная адаптация – сложный многоплановый процесс взаимодействия личности и новой социокультурной среды, в ходе которого иностранные студенты, имея специфические этнические и психологические особенности, вынуждены преодолевать разного рода психологические, социальные, нравственные, религиозные барьеры, осваивать новые виды деятельности. Процесс адаптации иностранных студентов включает в себя следующие аспекты:

1. Адаптация к особенностям российской системы высшего образования, а, в частности, методике преподавания, формам аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов, системе оценки знаний.

2. Адаптация к особенностям жизни в Санкт-Петербурге, в частности, студенческой жизни.

3. Адаптация к межкультурной образовательной среде.

Следует понимать, что успешная адаптация к образовательному процессу является одним из условий эффективности обучения т.к. обеспечивает адекватное взаимодействие объекта с социальной и интеллектуальной средой вуза, и, как следствие, приобретение новых ценностей, осмысление значимости традиций будущей профессии.

По результатам устного опроса, проведенного в 2008 году в туристической группе, состоявшей из 28 иностранцев, обучавшихся в 2005-2006 годах в СПБГПУ, СПБГУ, ГУАП, можно выделить основные факторы, мешавшие успешной адаптации к обучению в России: 1. Существенное отличие Российской системы высшего образования от европейской.

2. Сложность русского языка и языковой барьер

3. Незнание русских традиций и реалий, обилие ложной информации, «мифов» и стереотипов, связанных с Россией.

Анкетирование, проведенное в 2015 году авторами данной статьи в группе иностранных студентов (32 человека) Гуманитарного Института СПБПУ имени Петра Великого, показало существенные изменения, произошедшие в системе высшего образования в России. 57% опрошенных иностранных студентов Гуманитарного Института СПБПУ имени Петра Великого отметили отсутствие ощутимых различий в формах и методах обучения. В свою очередь, на первый план вышли языковой барьер и незнание русских и советских реалий (75% и 82% опрошенных студентов соответственно).

С целью исправления сложившейся ситуации было проведено диагностическое тестирование, состоящее из 50 вопросов, показавшее достаточно низкий уровень готовности иностранных студентов к жизни и обучению в Санкт-Петербурге (средний результат 22-28 правильных ответа).

Нам представляется, что междисциплинарный подход является наиболее эффективным способом в сжатые сроки пребывания иностранных студентов в России сформировать максимальное количество необходимых коммуникативных навыков и обеспечить увеличение объема полученных знаний о России и Санкт-Петербурге.

В рамках аудиторной деятельности междисциплинарный подход к обучению иностранных студентов является одним из наиболее эффективных способов интеграции элементов учебных дисциплин “Русский язык” и “Русские реалии” в такие изучаемые студентами дисциплины, как «История и архитектура Санкт-Петербурга», «История рода Романовых». В рамках внеаудиторной деятельности был организован международный дискуссионный клуб для русских и иностранных студентов, целью которого является повышение социо-культурной компетенции его участников.

Такие интерактивные методы обучения, как дебаты, метод проектов, дискуссия, мозговой штурм, веб-квест и фото-кросс не только повышают уровень мотивации студентов к межкультурной коммуникации, но и способствуют установлению дружеских отношений между представителями разных культур. Темы дебатов интересны как русским, так и иностранным студентам, поскольку охватывают такие аспекты, как студенческая жизнь в России и за рубежом, роль науки и образования в современном обществе, стереотипы и “мифы” о разных странах.

Таким образом, облегчение процесса адаптации иностранных студентов к жизни в России в рамках аудиторной и внеаудиторной деятельности, выявление и устранение как уже существующих, так и новых проблем, связанных с этим процессом, является первоочередной задачей преподавателей и методистов.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНЖЕНЕРНОГО ВУЗА

В.Н. Кругликов, М.В. Оленникова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
ipp@spbstu.ru

В статье обращается внимание на то, что в свете возрастающих требований к личностным качествам выпускников инженерных вузов, изменяется и роль преподавателей специальных дисциплин, которые должны теперь овладевать психолого-педагогическими методами, направленными не только на развитие профессиональных, но и на формирование личностных или мягких компетенций студентов. Предлагается введение в программы подготовки преподавателей-инженеров дисциплины Психология инженерного образования.

Ключевые слова: преподаватель-инженер, переподготовка, преподаватель высшей школы, инженерная педагогика, психология инженерного образования

В условиях нового этапа развития и перехода на инновационные пути реформирования мировой экономики проблема подготовки инженерных кадров вошла в ряд ведущих и наиболее актуальных. Инновационной экономике сегодня нужны специалисты нового поколения, вооруженные компетенциями, отвечающими на вызовы нашего времени: инновационность развития, глобализацию и поликультурацию, мировую техническую интеграцию и всеобъемлющую компьютеризацию. Существующая система высшего образования остается весьма консервативной и практически не претерпела серьезных изменений за последние несколько сотен лет. Инерционность и стабильность системы высшего образования превращает преподавателя в ключевого субъекта инновационных преобразований. Именно его профессиональные компетенции могут способствовать реформированию высшей школы и обеспечить прорыв в новое.

Какими качествами должен обладать преподаватель высшей технической школы сегодня? Обратимся к требованиям, которые работодатели предъявляют к выпускникам инженерных вузов. Результаты исследования, проведенного Американским обществом инженерного образования (ASEE) совместно с Международной федерацией обществ по инженерному образованию IFEES и GEDC свидетельствуют, что самым важным качеством молодого специалиста были признаны *коммуникационные способности*, а также *критическое мышление* и *желание учиться*. В числе важных качеств называют *работу в команде*, *умение мыслить самостоятельно*, а также *коллективно* [см : Ашмави А.К. Глобальный инженерный совет деканов: преобразуя инженерное образование в эпоху перемен Высшее образование в России. № 2, 2013 с. 50-57].

Глобальный инженер или инженер 21-го века должен быть не только технически грамотным и обладать специализированными и меж- и мульти-дисциплинарными знаниями, но должен также быть заинтересованным, мотивированным, увлеченным, готовым к обучению и самосовершенствованию на протяжении всей жизни, уметь работать в мульти-среде (технологической, культурной, языковой и т.д.); инновационно - и предпринимательски - активным, обладать лидерскими качествами, быть быстрым, гибким и мобильным (Olivier de Weck, Karen Willcox. Trends in Multidisciplinary Engineering Education: 2006 and Beyond. 11th AIAA/ISSMO Multidisciplinary Analysis and Optimization Conference. MIT. September 7, 2006).

Очевидно, что все перечисленные компетенции и качества специалиста относятся к сфере психологической подготовки, но формироваться они должны в ходе обучения. Ответственность в этом процессе естественным образом ложится на плечи преподавателя. Современный преподаватель технических дисциплин должен обладать не только техническими знаниями, но также владеть психолого-педагогическими знаниями и навыками формирования соответствующих гуманитарных компетенций у студентов в ходе изучения ими технических дисциплин. В ходе подготовки по программам «Преподаватель высшей школы» и «Инженерная педагогика», у преподавателей формируются компетенции, но только педагогической направленности, но, по нашему мнению, этого явно недостаточно, так как психологическая составляющая сегодня становится не менее, а более значимой. Психологическая подготовка при этом носит случайный, субъективный, не обязательный характер.

Представляется необходимым введение в практику подготовки преподавателей технических ВУЗов дополнительного базового модуля – Психология инженерного образования (ПИО), который был бы направлен на формирование у преподавателей компетенций, позволяющих развивать требуемые психологические навыки и умения студентов. Содержание курса ПИО пока не определено и требует научной проработки, стандартизации и документального закрепления.

О ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ К ИЗУЧЕНИЮ КОНФЛИКТООБРАЗУЮЩИХ И КОНФЛИКТОРАЗРЕШАЮЩИХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Л.А. Махина
Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена
sandukeja@mail.ru

Конфликты представляют собой вид отношений между субъектами социального взаимодействия. Важно, что стороны конфликта осуществляют свои действия (в том числе и речевые) в рамках обширной системы связей, которая укрепляется или разрушается в результате кооперативного или деструктивного разрешения конфликта. Педагогический конфликт представляет собой особый вид противостояния, так как протекает между субъектами различных уровней социальной иерархии, один из которых, а именно педагог, в силу своего социального статуса не может не учитывать ряд факторов (психологический, возрастной, культурный) и обязан пытаться найти способы разрешения конфликта. Деформационные изменения социального статуса педагога также влияют на причины возникновения педагогического конфликта, остроту его протекания, реакцию педагога на некооперативное речевое поведение учащихся.

Ключевые слова: конфликтная коммуникация, принцип кооперации, типы личностей, виды конфликтов, педагогический конфликт, социальный статус педагога.

В современной сфере образования существует масса требований к профессиональным навыкам и умениям преподавателя, так как его деятельность сводится не только к эффективной передаче знаний ученикам, но и к осуществлению воспитательной работы. При этом в процессе общения неизбежно могут возникать конфликтные ситуации, разрешение или неразрешение которых во многом зависит от речевого поведения преподавателя. Речевое поведение изучается наиболее активно в рамках психолингвистики, анализирующей техники предупреждения или конструктивного разрешения конфликтных речевых ситуаций.

Конфликты в образовательном процессе в основном возникают на межличностном уровне. Указанные конфликтные коммуникативные ситуации могут возникать как между самими учащимися, находящимися на одном уровне социальной иерархии («горизонтальные» конфликты), так и между учащимися и преподавателем, которые имеют разный социальный статус («вертикальные» конфликты).

Рассмотрим более подробно так называемые «вертикальные» межличностные конфликты между преподавателем и учащимися. Подобные конфликтные речевые ситуации относят к «педагогическому конфликту». Вызывающие их причины могут быть различными (объективными и субъективными). Однако ряд авторов считают, что конфликты в основном возникают по причине педагогических ошибок педагогов, качества и

оценивания знаний учащихся и бестактности педагогов. Большинство авторов сходятся во мнении, что ответственность за неразрешенный конфликт несет педагог в силу наличия у него большего жизненного опыта и его определенного социального статуса, который обязывает не только выбирать выражения, но и учитывать присутствие при конфликте других учеников.

Большинство ученых считают «педагогический конфликт» деструктивным явлением и отмечают важность его подавления на начальной стадии (то есть на стадии так называемого потенциального конфликта). Однако в случаях, когда конфликт уже разгорелся преподавателю следует перейти к конструктивному завершению данного негативного явления, пытаясь избегать словесных раздражителей. Так, необходимо помнить о том, что использование определенных речевых и неречевых средств может послужить обострению конфликта, например, директивные речевые акты (особенно прескриптивные и реквистивные) в совокупности с демонстрацией отсутствия интереса к точке зрения учащихся зачастую негативно влияют на образовательный процесс и создают потенциально кофликтогенную коммуникативную среду или усиливают уже протекающий конфликт. Основной ошибкой при общении в конфликтной ситуации с учащимися может стать явная демонстрация преподавателем своего «начальствующего» положения, крайняя степень выражения которого передается через агрессивные речевые акты (например, насмешки или даже угрозы). Кроме того, неконструктивная критика и явное проявление снисходительности со стороны педагога также вызывают негативную реакцию со стороны учащихся.

Между тем, педагог как профессионал может анализировать тип личности коммуниканта, участвующего в конфликтном противостоянии (демонстративный, ригидный, неуправляемый, сверхточный и т.д.), и в соответствии с потребностями того или иного типа выбирать тактики снятия эмоционального напряжения и разрешения конфликта. Кроме того, сам тип конфликта имеет значение для выбора оптимальных речевых моделей, переводящих конфликт в конструктивное русло. Так, модель урегулирования конфликта ценностей будет отличаться от моделей разрешения конфликта интересов или норм. Среди общих приемов, ослабляющих напряженность в коммуникации, выделяют, прежде всего, проявление внимания и уважения к стороне-оппоненту, кроме того, эффективно обращение к фактической информации, а также обещание оказать помощь.

Отметим, что в современных условиях приходится искать новые выходы из намечающихся или уже произошедших конфликтных ситуаций в образовательном процессе, что связано с деформацией социального статуса педагога в обществе, возникающей в результате несовпадения внутренних представлений педагога о себе как о специалисте и внешних факторов (престижность профессии и значимость труда преподавателя в обществе).

Нередко внешние факторы становятся причиной формирования у учащегося определенного негативно-презрительного отношения к преподавателю и его труду, которое может проявляться в некооперативном поведении по отношению к педагогу. Однако, уверенное и уместное осуществление речевой деятельности преподавателем позволяет и в столь сложной ситуации пресечь провокации и предупредить или разрешить конфликт.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

А.Т. Ларина
Академия Социального Управления ГБОУ ВО МО (Москва, Россия)
Coach.larina@gmail.com

Понятие эмоциональный интеллект (ЭИ) стало часто использоваться в научных работах последнее десятилетие. Доказано, что ЭИ положительно влияет на обучение, профессиональную деятельность и личную жизнь. Уже созданы и апробированы методы развития ЭИ. Новый междисциплинарный подход в обучении (сочетание предметов по специальности, социально-гуманитарным циклам и бизнес-технологиям) позволит студентам технических вузов быть конкурентоспособными в современном мире.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, саморегуляция, коммуникация, компетентность

«Вырабатывайте у себя привычку к гуманитарным наукам, поскольку именно благодаря им и в них можно увидеть чудеса мысли и тонкость размышлений», - говорил Аристотель.

В последние двадцать лет за рубежом и в нашей стране проводятся исследования (и уже есть подтверждения), что люди с высоким Эмоциональным интеллектом (EI или EQ уровень Эмоционального коэффициента) более успешны, чем люди с высоким Коэффициентом интеллекта (IQ).

Тема эмоций в научном мире исследуется со времен Платона, но по-настоящему активное внимание она привлекла именно сейчас. Это связано с тем, что ЭИ влияет на то, насколько будет успешен человек и в работе, и во взаимоотношениях с близкими. Если для инженеров («Человек – техника», «Человек – знак») – уровень эмоционального интеллекта был не важен, то высокий уровень развития эмоционального интеллекта для людей, работающих в сфере «Человек - человек», является требованием профессии. В то же время, если инженер планирует свое профессиональное развитие, карьерный рост, то это потребует от него не только развитых когнитивных способностей, но достаточно развитого эмоционального интеллекта.

До сих пор ведутся споры об определении ЭИ. Дж. Мейер и П. Сэловей. под ЭИ понимают способность личности понимать и проявлять эмоции, а также управлять своими эмоциями на основе интеллектуальных процессов. Американские теоретики Говард Гарднер и Роберт Стернберг, выделяют пять видов ЭИ: самосознание, саморегуляция, мотивация, сочувствие и социальные навыки руководителей. Модель ЭИ Рувена Бар-Она рассматривает Внутриличностную сферу и сферу Приспособляемости (Адаптивности) и, конечно, всем известная модель ЭИ Дэниэля Гоулмана, включающая в себя Самосознание, Контроль, Социальную чуткость и Управление отношениями.

Несмотря на то, что сензитивным периодом развития эмоций считается возраст от 2,5 до 6 лет, ЭИ можно развивать на протяжении всей жизни. Во многих научных работах (д. пед. н А.В. Запорожца, д. филос. н. Андреевой Г.М. и др.) доказано, что изучение предметов гуманитарного цикла хорошо влияет на развитие эмоциональной сферы человека. Эти предметы развивают чувственное восприятие окружающей среды, позволяют словесно оформить свои мысли в виде дискуссий или эссе, помогают лучше понимать свои чувства и чувства другого человека, учат обращать внимание на нюансы в эмоциональной сфере человека.

Результаты одних из самых масштабных исследований 2002 года об ЭИ, проводившихся в семи странах (США, Греция, Китай, Бангладеш, Гонконг и Макао, Южная Африка и Португалия) среди студентов MBA приводят нас к выводу: эмоциональный интеллект связан с успехом в профессиональной деятельности.

В российской науке в последнее десятилетие проведено немало исследований на тему влияния высокого уровня ЭИ на познавательные способности. В статье «Эмоциональный интеллект в математической подготовке студентов технического вуза», авторов Гиль Л. Б. и Игишева А. Л., представлены результаты исследования взаимосвязи и взаимозависимости интеллектуальной и эмоциональной сфер личности. Другая работа «Специфика профессиональной направленности в структуре эмоционального интеллекта», автора Ширинской Н. Е., знакомит с результатами эмпирического исследования, где рассматриваются различия степени выраженности компонентов эмоционального интеллекта у студентов гуманитарного и технического профиля. Доказано, что интегративный уровень эмоционального интеллекта выше у студентов - психологов, чем у будущих инженеров.

Помимо влияния на успешность в карьере и коммуникациях есть подтверждения тому, что ЭИ повышает стрессоустойчивость.

Высокий уровень ЭИ сам по себе не дает гарантий успешности в работе и личной жизни, но является прекрасной основой для развития различных компетенций в любой профессиональной деятельности. Студентам технических и гуманитарных вузов необходимо развивать эту

сторону своей личности, так как в любой профессии доля взаимоотношений с людьми увеличивается, а работа с техникой уменьшается.

В образовательные программы ведущих технических вузов нашей страны в базовую часть обязательно входят предметы социально-гуманитарных циклов. Здесь студенты, получая основное образование, а иногда в вариативной части, знакомятся и с психологией и с культурой деловой коммуникации. К сожалению, эти предметы заканчиваются на первом курсе. Включив в программу старших курсов бакалавриата и первого года магистратуры предметы социально-гуманитарного цикла, можно не только дать базовые знания об ЭИ, но и проводить тренинги по его развитию. Используя прикладные знания и навыки по конкретным бизнес-процессам, работая с кейсами типичных ситуаций для будущих выпускников, студенты технических вузов смогут развить навыки понимания и контроля эмоций, навыки вербальных и невербальных каналов коммуникации, а также довести их до автоматизма.

Таким образом, комплексный подход в образовании, где предметы по специальности сочетаются с основами знаний о психологии человека и основами новейших бизнес-технологий, позволит выпускникам технических вузов быть конкурентными на современном рынке труда.

4. ОБУЧЕНИЕ ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ (ИСТОРИЯ, ПОЛИТОЛОГИЯ, ФИЛОСОФИЯ, КУЛЬТОРОЛОГИЯ, ПРАВОВЫЕ ДИСЦИПЛИНЫ)

ПОЛИТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА СТРАН СЕВЕРНОЙ ЕВРОПЫ КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Е.Л. Болдырева
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
elena1971@yandex.ru

Статья посвящена ключевым моментам, на которые нужно обратить внимание при преподавании курса «Политическая система стран Северной Европы». Рассматриваются такие страны, как Финляндия, Швеция, Норвегия, Дания и Исландия. Обосновывается необходимость именно такого порядка обзора изучаемых стран. Уделяется внимание элементам политической системы этих стран. Сделан обзор наиболее трудных моментов, с которыми сталкиваются студенты при изучении курса.

Ключевые слова: социально-политическая система, страны Северной Европы, учебная дисциплина, политика, президент, парламент, политические партии.

В современную эпоху, когда процессы глобализации все больше охватывают мир, процессы трансграничного и трансрегионального сотрудничества интенсифицируются, а международные взаимосвязи укрепляются, возрастающее значение приобретает необходимость изучения политических, культурных, экономических и т.п. особенностей разных стран. Россия, а в особенности ее Северо-Западный регион, имеет в силу географических и исторических факторов, давние прочные связи с Североевропейским регионом и, в наибольшей степени, с Финляндией.

Интенсификация взаимных контактов данных регионов вызывает необходимость в специалистах соответствующего профиля, разбирающихся в особенностях деловой, политической жизни соседней страны, владеющих языком и понимающих особенности менталитета страны-партнера.

Данных специалистов-регионоведов готовит, в частности Кафедра международных отношений Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета. Студенты, специализирующиеся на Североевропейском регионе, изучают все основные аспекты внешне- и внутриполитической жизни стран данного региона. И среди данных аспектов, несомненно, очень важное место занимает изучение социально-политической системы стран Скандинавии и Финляндии.

Автором в процессе более чем десятилетнего преподавания этого курса были выявлены некоторые особенности и трудности, на которые нужно обращать особое внимание в ходе лекций и практических занятий. Так, на первом занятии целесообразно определить круг литературы, который поможет студентам в изучении предмета и самостоятельно подготовиться к практическим занятиям. На русском языке существует не очень большое, но вполне достаточное количество книг посвященной государственному (конституционному) праву и социально- политической системе стран Северной Европы. Можно выделить работы М. Могуновой, М. Исаева, Д. Бартенева, Е. Болдыревой (Социально-политическая система стран Северной Европы., учеб. пособие / С.-Петерб. гос. политехн. ун-т, Ин-т междунар. образоват. программ. СПб., 2004) и др. Также полезными могут оказаться работы, посвященные опыту преподавания курсов для специальностей «регионоведение» и «международные отношения» Н. Гришиной (Проектирование когнитивной технологии обучения студентов технических вузов профессиональной иноязычной коммуникации. \ Научно-технические ведомости СПбГПУ. 2006. № 46. С. 140-142.) , Д. Ланко (Худолей К.К., Новикова И.Н., Ланко Д.А.Инновационное образование для балтийского региона: опыт российско-финляндского трансграничного университета.\ Балтийский регион. 2010. № 3. С. 21-28) и др.

На первом же занятии целесообразно сразу обратить внимание студентов на такую специфику курса, как постоянно устаревающая и обновляющаяся информация. При самоподготовке и написании письменных работ студентам необходимо быть в курсе происходящих в изучаемых странах изменений. Если речь идет о парламентских выборах, то речь должна идти о последних состоявшихся выборах, количестве мест, полученных на них партиями. Необходимо уделить внимание тому, какие партии оказались правительственными и как распределили министерские посты между собой и, наоборот, какие партии оказались в оппозиции.

Среди пяти изучаемых стран две являются республиками (Финляндия и Исландия) и три конституционными (парламентскими) монархиями (Дания, Норвегия и Швеция). Поэтому, говоря о президентских выборах в первых двух странах, надо иметь в виду последние выборы, иметь представление об участвовавших в них кандидатах и их партийной принадлежности.

Также студентам следует обращать внимание на то, чтобы информация об административно-территориальном делении стран была актуальной, особенно в свете проведенных относительно недавно и поэтому не отображенных в большинстве учебных пособий изменений в Дании, Финляндии и Швеции.

Преподавателю нужно познакомить студентов с информационными ресурсами, где они всегда смогут получить оперативную информацию по изменениям в политической системе изучаемых стран. Так же можно предложить сверяться с текстом конституций. Во всех из них, например, срок

полномочий парламентов составляет 4 года и всегда можно рассчитать год последних и следующих выборов.

Поскольку Гуманитарном институте студенты-регионоведы, специализирующиеся на североевропейском регионе, изучают только финский и шведский язык, то порядок изучения политических систем стран указанного региона выстроен с учетом данной специфики. Сначала рассматривается республика – Финляндия, затем монархии – Швеция, Норвегия и Дания, и, в заключение, еще одна республика – Исландия.

Таковы, по мнению автора, основные моменты, на которые необходимо обращать внимание в процессе преподавания курса «Политическая система стран Северной Европы». Без хорошего усвоения данной базовой информации студентам будет достаточно сложно изучать дальнейшие курсы из «политического блока» учебной программы, такие как «Государственная служба стран Северной Европы» и «Местное самоуправление стран Северной Европы».

ИСТОРИЯ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В РАМКАХ КУРСА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИЯ»

А.А. Бочаров
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
alek.bocharov2014@yandex.ru

Рассмотрены вопросы преподавания истории Санкт-Петербургского политехнического университета в рамках курса учебной дисциплины «История». История университета может изучаться как на лекциях, так и на практических занятиях. Важной формой преподавания истории политехнического университета может быть изложение некоторых сюжетов этой темы на лекциях. Интерес у студентов вызывают также выступление с сообщениями на практических занятиях и написание эссе.

Ключевые слова: Санкт-Петербургский политехнический университет, учебная дисциплина «История», отечественная история, история высшего образования в России.

Учебный курс дисциплины «История» предполагает изучение обширного материала, как по отечественной истории, так и по истории зарубежных стран. Казалось бы, при небольшом количестве учебных часов, отведенных на изучение дисциплины, нет особой возможности для изучения узких вопросов и частных сюжетов, к которым относится история Санкт-Петербургского политехнического университета. Тем не менее, учитывая значимость познания истории технического и инженерного образования для формирования общей и профессиональной культуры будущих специалистов,

следует, с нашей точки зрения, уделить внимание преподаванию и изучению истории политехнического университета.

Основываясь на собственном опыте, считаем, что истории Санкт-Петербургского политехнического университета может найтись место и на лекциях, и на практических занятиях. Так, на лекции, посвященной истории России и зарубежных стран конца XIX – начала XX веков можно уделить некоторое внимание проблемам развития высшего инженерного образования в странах Запада и Российской империи на рубеже веков, использованию опыта европейской системы образования в России. Одним из результатов изучения российской научной и педагогической общественностью этого опыта и стало создание Санкт-Петербургского политехнического института.

История создания и первых лет деятельности политехнического института может быть рассмотрена и при изложении сюжетов, связанных с жизнью и деятельностью выдающегося государственного деятеля С.Ю. Витте, стоявшего у истоков организации института.

Рассматриваемая нами тема находит свое место и на практических занятиях по курсу истории. На них можно уделить внимание таким сюжетам, как биографии ученых, связанных с созданием и деятельностью института, особенности организации учебного процесса и научно-исследовательской деятельности в новаторском по меркам начала XX высшем учебном заведении. Большой интерес у студентов вызывает тематика, связанная с повседневной жизнью преподавателей и студентов политехнического института начала XX века, бытом и нравами студенчества того времени.

Еще один заслуживающий внимания сюжет – жизнь политехнического института в период Первой мировой войны 1914-1918 годов, революции 1917 г. и Гражданской войны, участие политехников в военных действиях, их отношение к политическим переменам в стране.

1920 – 30-е годы стали периодом бурных перемен не только для страны в целом, но и для высшего образования. Реорганизации в системе образования, разделение политехнического института на отраслевые вузы и его последующее воссоздание могут быть рассмотрены на практическом занятии, посвященном модернизации России в указанный период.

Наконец, деятельность политехнического института и политехников во время Великой отечественной войны достойна рассмотрения на практическом занятии, посвященном истории Советского Союза и зарубежных стран в период Второй мировой войны.

Интерес у студентов вызывает подготовка сообщений по различным аспектам упомянутых выше сюжетов. В некоторых случаях возможно и привлечение студентов к написанию эссе.

ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «ПРАВОСЛАВНАЯ ЦЕРКОВЬ В ИСТОРИИ РОССИИ» В БАЗОВОМ КУРСЕ «ИСТОРИЯ» В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

А.Н. Кашеваров
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
kashevar12@mail.ru

Отсутствие в разделах и темах Программы дисциплины «История», утвержденной Министерством науки и образования, специальных вопросов, раскрывающих огромную и многообразную роль Православной Церкви в истории России, вызывает настоятельную необходимость включения этих вопросов в задания для самостоятельного изучения студентами с последующей подготовкой сообщений, докладов и рефератов. Автором приведен примерный перечень таких вопросов.

Ключевые слова: Православная Церковь, история России, самостоятельное изучение, студенты, доклады, рефераты.

В многовековой истории нашего Отечества Православная Церковь играла огромную и многообразную роль. На ее особую значимость в исторической судьбе России указывали выдающиеся русские мыслители, общественные деятели и писатели XIX – XX вв.: Н.В. Гоголь, А.С. Хомяков, И.В. Киреевский, В.С. Соловьев, Ф.М. Достоевский, К.Н. Леонтьев, Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, И.А. Ильин, Г.П. Федотов и др. Изучение этой темы являлось устойчивой и плодотворной традицией дореволюционной историографии в лице ее крупнейших представителей: М.Н. Карамзина, Н.И. Костомарова, И.Е. Забелина, В.О. Ключевского, Н.Ф. Каптерева, Е.Е. Голубинского и др. Прерванная в советское время эта традиция ныне возрождена усилиями современных российских историков. Однако весьма ограниченный объем часов, выделенных на изучение истории, включая российскую историю, делает практически невозможным познакомить студентов в аудиторное время с лучшими достижениями отечественной историографии по указанной проблематике и восполнить существенный пробел в изучении курса истории в школе.

Следует особо подчеркнуть, что без знания особой роли Православной Церкви в формировании и укреплении российской государственности, развитии русской культуры и всего русского мира невозможно составить относительно целостное представление об отечественной истории, а также раскрыть историческую основу традиционных нравственных ценностей российского общества, стрежнем которых являлось православие. Однако эти вопросы отсутствуют в разделах и темах Программы дисциплины «История», утвержденной Министерством науки и образования РФ.

Выходом из сложившейся ситуации может быть самостоятельное изучение студентами ключевых проблемам темы «Православная Церковь в истории России» с последующей подготовкой устных сообщений, докладов и

написанием рефератов. Внеаудиторная работа студентов над сообщениями, докладами, рефератами, научными эссе и презентациями побуждает их больше времени отдавать самостоятельному изучению научной литературы по курсу истории. Подобная самостоятельная работа не просто расширяет объем знаний, но также поднимает уровень общекультурного и политического развития, способствует глубокому творческому изучению студентами различных вопросов учебной дисциплины и, тем самым, обеспечивает более активное и творческое обсуждение актуальных и конкретно-исторических вопросов на семинарах.

Примерная тематика устных выступлений, докладов, письменных рефератов, научных эссе и презентаций, посвященных вопросам Православной Церкви в истории России, может быть нижеследующей:

Причины и историческое значение Крещения Руси; распространение христианства и культура; значение Киево-Печерского монастыря и первых монастырей в общественной жизни; роль церковных деятелей в объединении русских земель; флорентийская уния 1439 г. и провозглашение в 1448 г. автокефалии Русской Православной Церкви; формирование теории «Москва – третий Рим», ее сущность и роль во взаимоотношениях Церкви и государства в XVI – XVII вв.; распространение общежительных монастырей и их роль в колонизации Русского Севера; спор стяжателей и нестяжателей. Вопрос о церковном землевладении и светская власть; Церковь и опричнина. Митрополит Филипп и царь Иван IV; установление в Москве патриаршества (1589 г.); роль Православной Церкви в разгроме польско-шведской интервенции и возрождении российской государственности; подвиг Патриарха Гермогена; судьбы православия в Юго-Западной Руси. Брестская церковная уния 1596 г. и ее последствия; патриарх Никон и царь Алексей Михайлович: проблема «священства» и «царства»; реформы Патриарха Никона. Церковный раскол как важнейшая духовная предпосылка реформ Петра I.; судьба и роль старообрядчества в русской истории; церковные реформы Петра I и становление государственной церковности; укрепление монастырей и возрождение монашеской жизни в первой половине XIX в.; подвижники иноческого благочестия и русская духовная культура; патриотическая деятельность Церкви в Отечественной войне 1812 г. и русско-турецкой войне 1877 – 1878 гг. ; военное духовенство на фронтах Первой мировой войны; основные виды церковной благотворительности (приходская, епархиальная, церковно-братская, монастырская), их особенности и исторический опыт; антицерковные кампании 1918 – 1922 гг. и их роль в становлении религиозной политики советской власти; причины, сущность и последствия обновленческого раскола РПЦ; вклад Русской Православной Церкви в победу в Великой Отечественной войне 1941 – 1945 гг.; празднование 1000-летия Крещения Руси как общенациональный праздник и начало возрождение Русской Православной Церкви; Российское

государство и Русская православная Церковь: особенности становления новых взаимоотношений (1991 - 2016 гг.).

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ СТУДЕНТАМ НЕГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ: К ПРОБЛЕМЕ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.

Л.Н. Маркелова
Стерлитамакский филиал Башкирский государственный университет
(Стерлитамак, Россия)
mlnik77@mail.ru

Изучение «Истории», как и других гуманитарных дисциплин для студентов негуманитарных специальностей, сопряжено с рядом трудностей в восприятии учебного материала. В данной работе представлен материал о специфики преподавания «Истории» для студентов негуманитарных специальностей, рассматриваются возможные пути оптимизации преподавания истории, преодоления сложностей по формированию системы взглядов об основных этапах и закономерностях исторического развития.

Ключевые слова: гуманитарная составляющая технического образования, историческое знание, историческое сознание, компетенции.

На современном этапе значительная часть преподавателей гуманитарных дисциплин, по-прежнему, сталкиваются с проблемой понимания актуальности гуманитарного знания в подготовке специалиста по естественнонаучным и техническим специальностям. Не только в студенческой среде, но и в некоторых научных работах можно встретить мнение об излишней загруженности учебных планов и ОП гуманитарными дисциплинами. Полушкина М. и Полушкин О. размышляя о классификации учебных дисциплин в учебных планах, отмечают: «Так, класс утвержденных ФГОС ВО 3+ дисциплин базовой части (история, философия) … является и совершенно излишним для специалистов в области машиностроения» (http://ran-nauka.ru/wp-content/uploads/2014/09/Nauka-1-2016.pdf). С данным мнением вряд ли можно согласиться, ведь любой специалист в узкой технической сфере, осуществляя свою профессиональную деятельность, должен быть ориентирован на потребности общества, понимать последствия своих действий, рассматривая их в широком контексте социального взаимодействия. Именно в вузе молодые люди начинают более активно проявлять свою гражданскую позицию, определяются со своими ценностными ориентирами. Гуманитарные дисциплины предоставляют возможность сориентировать в современном историко-социальном пространстве, приобщится к высшим отечественным и мировым ценностям, принять их на личном уровне.

Среди гуманитарных дисциплин для студентов технических направлений подготовки, одним из ключевых является история. Изучая в школе историю как мало значимый предмет, большинство студентов, осваивающих технические специальности, не только слабо владеют фактическим историческим материалом, но еще меньше представляют себе этапы и закономерности развития общества, культурное своеобразие регионов, традиционный уклад, сложившийся в сферах межличностного и профессионального взаимодействия в тех или иных странах. Поэтому, несмотря на ограниченное, минимальное количество часов (в большинстве случаев это 72ч. или 2 зет), преподавателям «Истории» важно определиться в приоритетах преподавания данного курса.

1. В современных условиях требуется внимательная проработка материала содержания лекций и проблематики семинаров с тем, чтобы с одной стороны привлечь внимание обучающихся к наиболее значимым фактам отечественной истории, а с другой способствовать формированию системы взглядов об основных этапах и закономерностях исторического развития. Важно показать непрерывность и логику исторического процесса сквозь призму различных подходов, способствуя индивидуальной самостоятельной деятельности студентов по переработке исторической информации, создавая условия для реализации их субъективного опыта.

2. Повышение воспитательной и научно-образовательной функции предмета предполагает включение в содержание курса наиболее сложных вопросов истории, учитывая реалии различных исторических периодов. Также важно обращение к тематическим срезам истории – экономическому, социальному, внутриполитическому, внешнеполитическому, военному и т.п., привлекая больше внимания к достижениям культуры России в широком контексте научных открытий и изобретений, образования, общественной мысли, литературы и искусства. Сегодня в исследованиях естественных, технических наук достаточно часто используют исторический подход, освоение элементов исторического познания, оперирование историческими источниками выступает важным элементом профессиональных компетенции выпускника вуза и обеспечивается дисциплиной «История» в вузе.

3. Значимой частью преподавания «Истории» в вузе становиться активное использование в реализации курса «Истории» информативно-коммуникативных технологий. Привлечение современных электронных образовательных учебно-методических комплексов позволяет оптимизировать процесс освоения курса. Разнообразие форм представления материала (видео, аудио, графика, мультипликация, печатный текст и т.д.) делает информацию более яркой и доступной, для современного студента более привычной. Кроме того, в многообразии доступных информационных фондов, сайтов преподаватель должен направить студента на электронные ресурсы, которые содержат научную, выверенную информацию, необходимо научить пользоваться электронной библиотекой, где новейшая литература

более доступна для всех желающих. Также ИК технологии успешно зарекомендовали себя в проектной деятельности - игры по истории, создание технического сопровождения т.п., способствуют опосредованному приобретению знаний по истории по той или иной проблеме, задача преподавателя научить добывать и интерпретировать подлинные, истинные события и факты.

Таким образом, дисциплина «История» выступает важной частью гуманитарной подготовки в современном вузе. Обладая необходимым ресурсом в гражданском и патриотическом воспитании, «История» также успешно интегрирует знания о прошлом с современными научно-техническими проблемами, попытки решения которых предпринимались ранее в различные исторические эпохи.

ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО КУРСУ «ИСТОРИЯ» В РАМКАХ НОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

А.Н.Мичурин
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
michurinspb@mail.ru

Рассматриваются вопросы, связанные с методическим обеспечением преподавания курса «История» в Санкт-Петербургском Политехническом университете в связи с переходом на новые образовательные стандарты. Особое внимание уделяется формированию базовых общекультурных компетенций в техническом учебном заведении, указывается на примеры дистанционного обучения студентов. В статье оцениваются возможности, которые открываются в связи с переходом к преподаванию курса «История» в рамках нового образовательного стандарта.

Ключевые слова: История, базовые общекультурные компетенции, новый образовательный стандарт, техническое учебное заведение.

Методическое обеспечение базового курса «История» - это один из важнейших моментов в организации учебного процесса в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого.

Уже сама цель изучения данной дисциплины предполагает: сформировать у студентов комплексное представление о культурно-историческом своеобразии России, ее месте в мировой и европейской цивилизации; сформировать систематизированные знания об основных закономерностях и особенностях всемирно-исторического процесса, с акцентом на изучение истории России; введение в круг исторических проблем, связанных с областью будущей профессиональной деятельности, выработка навыков получения, анализа и обобщения исторической информации.

Требования к освоению содержания дисциплины включают знания основных направлений, проблем, теорий и методов истории. Представление о месте человека в историческом процессе, политической организации общества; различные подходы к оценке и периодизации всемирной и отечественной истории; основные этапы и ключевые события истории России и мира с древности до наших дней; выдающихся деятелей отечественной и всеобщей истории; важнейшие достижения культуры и системы ценностей, сформировавшиеся в ходе исторического развития - так же необходимы будущему выпускнику. Интегрированным результатом изучения курса «История» должно стать приобретение студентами исторической компетенции.

При этом понятие «компетентность» рассматривается не как сумма знаний, умений и навыков, а как совокупность личных качеств студента (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и способностей), и определяется, как способность решать проблемы, самостоятельно находить ответы на вопросы, возникающие в его повседневной жизни, средствами, предоставляемыми учебным курсом «История».

Для достижения такого результата, при определении планируемых результатов освоения содержания курса, предлагается выделить основные составляющие компетенции - выраженные в виде требований к подготовке студентов интегральные умения (группы умений), включающие умения анализировать и обобщать историческую информацию, интегрировать знания и умения, полученные в процессе изучения курса с жизненным опытом.

Базовые компетенции - это комплекс универсальных знаний, умений и навыков, отличающихся широким уровнем обобщения. Наряду с базовыми компетенциями важную роль играют ключевые компетенции, востребованные в профессиях широкого спектра действия. Под ними понимаются личностные и межличностные качества, способности, умения и навыки, которые обуславливают продуктивность деятельности специалиста в многообразных ситуациях профессиональной жизни. Актуально значимыми являются рекомендации Совета Европы по определению пяти групп ключевых компетенций, овладение которыми и выступает основным критерием качества образования:

1.Политические и социальные компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты.

2.Компетенции, касающиеся жизни обществе, где сосуществуют различные культуры. Образование должно «вооружать» молодежь такими межкультурными компетенциями, как понимание различий, уважение друг друга, способность жить с людьми других культур, языков, религий.

3.Компетенции, определяющие владение устным и письменным общением, важным в работе и общественной жизни. К такой группе

относится владение несколькими языками, принимающее всевозрастающее значение.

4.Компетенции, связанные с возникновением общества информации. Владение новыми технологиями, понимание их применения, их силы и слабости, способность критического отношения к распространяемой по каналам СМИ информации и рекламе.

5.Компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь, как основа непрерывной подготовки в профессиональном плане, а также в личной и общественной жизни.

Важным представляются практические шаги в области методического обеспечения формируемых компетенций по новым стандартам ФГОС ВО. В этой связи на кафедре «История» Гуманитарного института СПбПУ разработан ряд методических пособий, помогающих формированию этих компетенций. В условиях разработки и введения нового образовательного стандарта ФГОС ВО, в котором основной упор сделан на компетенции обучающихся, данные методические пособия имеют важное значение в учебном процессе.

Выпускник должен обладать следующими компетенциями, прямо связанными с текстом данных методических пособий: способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК-2); способностью работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6); способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-7).

Кроме того, кафедрой «История» Гуманитарного института СПбПУ проводится активная работа по дистанционному обучению и формированию соответствующих компетенций. Курс «История» размещен на сайте https://dl.spbstu.ru и аттестован для всех институтов СПбПУ, им активно пользуются студенты всех форм обучения. Кафедра «История» принимает участие в разработке и внедрении в образовательный процесс текстографических курсов для обучения с использованием дистанционных технологий по дисциплинам: «История» (различных форм обучения) и базового курса «История и философия науки».

Таким образом, можно констатировать, что методическая работа кафедры «История» в области изучения исторической науки в СПбПУ и обеспечении образовательного стандарта нового поколения играет важную роль по формированию базовых компетенций студентов технического вуза на современном этапе развития высшей школы.

ЦЕЛИ И СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ В ТРАКТОВКЕ Н.И. КАРЕЕВА

А.А. Михайлов
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
dragun66@mail.ru

Роль и место гуманитарных дисциплин в учебной работе современных технических высших учебных заведений в последнее годы широко обсуждается как профессионалами, так и в обществе. Данная проблема, однако, не является исключительно современной и вызывала дискуссии уже в начале XX века. Существенный вклад в ее анализ внес профессор Санкт-Петербургского Политехнического института Н.И. Кареев (1850-1931). Его анализ роли истории, как дисциплины, формирующей гражданскую позицию и личные качеств учащегося, не утратил своей актуальности поныне и заслуживает анализа, т.ч. в свете современных дискуссий.

Ключевые слова: гуманитарные учебные дисциплины, история, преподавание, технические вузы, общественная жизнь, гражданская позиция.

Вопрос о преподавании гуманитарных дисциплин в технических вузах сегодня довольно часто становится предметом обсуждения на научных конференциях, рассматривается в статьях и методических пособиях. Большинство авторов, при этом, неизбежно ставят вопрос о целях и значении гуманитарных дисциплин при подготовке специалиста в области точных и (или) естественных наук, какой-либо отрасли техники и т.д.

Между тем, проблема гуманитарных дисциплин в техническом вузе отнюдь не нова и имеет долгую традицию дискуссий и исследований. Большое внимание уделял ей, например, выдающийся русский историк, социолог и правовед, Николай Иванович Кареев (1850-1931), преподавательская и научная деятельность, которого была самым непосредственным образом связана с Санкт-Петербургским Политехническим институтом.

В 1904 г. Н.И. Кареев опубликовал в издаваемых Санкт-Петербургским Политехническим институтом «Известиях» статью «О постановке преподавания истории на экономическом отделении Политехнического института» (Известия Санкт-Петербургского Политехнического института. Т.II. Вып.1-2 (Экономическое отделение). 1904. С.3-29).

Многие положения этой работы не утратили актуальности и сегодня. Однако прежде чем рассматривать положения статьи, стоит хотя бы самым беглым образом коснуться взглядов и явно неординарной личности ее автора.

В этой работе Кареев высказал чрезвычайно важные для него положения. Он писал о формировании среди молодежи широко образованных и энергичных личностей, наделенных гражданским сознанием, желающих и способных трудиться на благо Отечества и народа. Однако,

чтобы обладать такими качествами, молодому человеку, по убеждению ученого, было необходимо знать историю своих страны и народа, причем знать без прикрас.

Приступая к составлению плана порученных в Политехническом институте лекций по всеобщей истории Кареев, по собственным воспоминаниям, исходил из того, что «студентам-экономистам нужно не то, что студентам-историкам», а потому задумал читать особые «типологические курсы» с большой степенью обобщения.

Кареев также счел необходимым в начале учебного года выступать с лекцией, в которой разъяснял студентам цели и задачи курса истории в Политехническом институте. Эта лекция и легла в основу статьи 1904 г. В первых ее строках, Кареев, оговаривает, обращаясь к студентам, что данные его рассуждения адресованы «не ученому в его кабинете, не профессору на его кафедре», а именно студентам Политехнического университета. Важнейший вопрос, на который самому Карееву и студентам надлежит ответить: а зачем вообще нужен курс истории? На элементарном уровне история изучается (и студентами изучена) в средней школе, на специально, профессиональном уровне ее преподают «на историко-филологических факультетах тех университетов, которые вообще имеют дело с духовной стороной жизни человека» (указ. соч., с.3). Но, если дело обстоит так, то зачем курс истории в Политехническом институте, где «на первый план выдвигаются, наоборот, задачи прикладного знания»? Нетрудно заметить, что это именно тот вопрос, который неизбежно встает в университетской аудитории Политехникума и в наши дни.

Для Н. Кареева ответ таков: учащиеся должны сделаться не только представителями тех или других профессий, но вместе с тем и «образованными людьми, и сознательными гражданами своей родины» (указ. соч., с.16).

Ученый полагал также, что «Интерес к общественной жизни должен существовать, конечно, у каждого развитого и мыслящего человека» (указ. соч. с.16) . По верно понимать «общественную жизнь», не обладая историческими знаниями невозможно. Поэтому, по словам Кареева, слова о значимости истории можно повторить не только перед экономистами, но и перед металлургами, электротехниками и кораблестроителями и др.

Всем им предстоит «развитие в себе сознательного отношения к действительности, путем научного ее понимания и вместе с тем выработка в себе личности» (указ. соч., с.9).

Взгляд на значение истории, как учебной дисциплины, тесно связан у Кареева с его взглядом на роль личности в историческом процессе, на которую историк смотрел очень взвешенно, без преувеличения и преуменьшения. «Силы человеческой личности, - писал он, - не безграничны, но и сила исторического рока над личностью не безусловна, и нужно знать и пределы возможного, и условия неизбежного» (указ. соч., с.9).

Каждый человек и испытывает влияние общества и воздействует на него. «Живя в обществе, - говорится в статье, - участвуя в его взаимоотношениях, мы всеми своими поступками оказываем то или другое влияние на общее движение его жизни, все в этом смысле делаем историю своего времени» (указ. соч., с.9). Однако любая попытка влиять на жизнь общества, не зная законов его существования и исторических корней, - бесперспективна или, даже, пагубна. Изучение истории, по мнению Карева, формирует у молодого человека, и знания, и волевые качества, необходимые для созидательной деятельности в обществе. Но чтобы изучение дисциплины достигло поставленной цели оно должно быть осознанным, не формальным, полученные выводы должны войти в систему собственных ценностей и убеждений учащегося. Таким образом, для Н.И. Кареева история дисциплина не только образовательная, но и воспитательная, причем обладающая большим потенциалом для формирования личности учащегося. И именно поэтому она необходима молодому человеку, независимо от избранного им рода деятельности.

ПОЗНАНИЕ ИСТОРИИ КАК БАЗА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ

О.К. Павлова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
pavlovaok55@mail.ru

История как наука является источником знаний о прошлом, без которого нет будущего. Она несет мощный воспитательный заряд. Количество часов на изучение истории, особенно истории отечественной явно недостаточно. Часть студентов не изучают историю в школе или изучают в усеченном варианте. Особым контингентом студентов являются иностранные студенты. Для них изучение истории всемирной и России не менее важно, чем для российских студентов, однако здесь необходимо учитывать уровень владения русским языком. Для российских студентов изучение истории это не только познание данной науки, но и формирование гражданской позиции, воспитание политической культуры. Предлагаются различные методики и формы обучения.

Ключевые слова: история как наука, познание истории, методика познания, гражданской позиции студентов, формирование политической культуры

Общеизвестная истина гласит что, без прошлого нет будущего. Не вызывает сомнения тот факт, что историческая наука является источником огромного воспитательного потенциала. Однако часы на преподавание истории как науки в вузе, к великому сожалению, не увеличиваются. В вуз часто поступают абитуриенты, которые в средней школе изучали историю в ограниченном объеме или не изучали вообще. К особой категории относятся

иностранные студенты. Слабое знание русского языка затрудняет изучение специальных дисциплин, включая историю. Однако для иностранных студентов изучение истории государства, в котором они получают высшее образование, не менее важно, чем для российских студентов.

Нет сомнений, что для иностранных студентов должен быть обеспечен особый подход. При этом применимы различные интерактивные формы обучения, использующие видео и аудио материалы. Вполне возможно использование художественной литературы на исторические темы с обязательными комментариями преподавателя. Главная задача преподавателя – сформировать интерес иностранных студентов к истории и создать благоприятные условия для восприятия исторического материала.

В учебные программы дисциплины включено обязательное написание курсовых работ или рефератов. Однако для иностранных студентов, недостаточно хорошо владеющих русским языком, эта работа малоэффективна. В связи с этим курсовая работа может быть заменена подготовкой доклада или сообщением по темам дисциплины истории, включая историю родной страны. Для студентов, изучающих историю России, предлагается выбрать определенный исторический период России для подготовки соответствующего сообщения. Роль преподавателя в организации этой работы сводится к помощи в выборе и формулировке темы доклада, а также в определении целей и задач, составлении плана, подборе литературы. Иностранным студентам, как правило, самостоятельно выполнить эти задачи сложно. Опыт показывает, что после указанной работы можно получить неплохой результат в виде доклада или сообщения, которые являются полезными для повышения уровня изучения истории и тренировки речевого общения на русском языке.

Значительно более разнообразными являются возможности познания истории для российских студентов. Кроме традиционных методов преподавания, на кафедре используется методика изучения научной исторической литературы, включая монографии. С этой целью студентам предлагается выбрать период истории и примерную тематику с учетом интереса студента. Последнее условие особенно важно, так как именно собственный личностный интерес к историческому событию, личности или факту является залогом положительного результата. Цель предлагаемой методики состоит в расширении знаний в области истории, студенты знакомятся с авторами-профессионалами, познают различные точки зрения ученых на исторические проблемы. Кроме этого, студенты учатся работать с научной литературой, что имеет особое значение при написании рефератов, курсовых работ и диплома по профессиональным дисциплинам. Не менее важное значение имеет подготовка сообщения на базе прочитанной монографии, что привлекает внимание коллег-студентов. Как правило, для выбора тематики монографий предлагаются темы, мало или совсем не изучаемые в основном курсе истории. Изучение монографий отвлекает

студента от кратких и не всегда точных исторических фактов, которые они могут найти в интернете.

Важное воспитательно-познавательное значение имеет проведение занятий на базе исторических музеев. На кафедре международных отношений стало уже традицией посещений музея истории Санкт-Петербурга (Особняк Румянцева) по теме Великая отечественная война и блокада Ленинграда. Наряду с предварительно прочитанной лекцией, студенты имеют возможность прослушать и наглядно воспринять реальность героических и трагических дней благодаря высококвалифицированным экскурсоводам. По результатам посещения музея студенты выражают свои впечатления об экскурсии в небольших письменных работах. Эти отзывы свидетельствуют о большом воспитательно-образовательном значении подобных экскурсий, которые не могут заменить лекционный материал, но в значительной степени дополняют его содержательной и эмоциональной составляющими. В музее имеются и другие интересные исторические материалы, например, постоянно действующая экспозиция, посвященная истории НЭПа, которую студенты имеют возможность осмотреть самостоятельно.

Таким образом, изучение мировой истории и истории России не только расширяет знание студентов о прошлом, но и формирует гражданскую позицию. История является интеллектуальной собственностью человечества и хотелось бы воспитать в студентах бережное отношение к данной форме собственности.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ИСТОРИИ И ЛИТЕРАТУРЫ В ПОЗНАНИИ ПРОШЛОГО

Т.И. Рябова
Брянский государственный инженерно-технологический университет
(Брянск, Россия)
prorekt.bgita@yandex.ru

В тексте анализируются истоки взаимодействия истории и литературы, начиная с античности и заканчивая становлением исторической науки. С утверждением позитивизма литературная форма объяснения представлялась главным препятствием для завоевания историей научного статуса. В последние десятилетия XX века под влиянием модернизма вновь актуализировался вопрос о взаимоотношении истории и литературы. В современных отечественных исследованиях преодолеваются крайности модернизма и признается важность литературы как исторического источника.

Ключевые слова: история, литература, позитивизм, постмодернизм, нарратив, художественный образ.

Проблемное поле гуманитарного знания неизбежно включает в себя обращение к истокам становления и взаимодействия истории и литературы, осмысление их общих черт и отличий, исследование развития научной мысли в данном направлении. Этот широкий круг вопросов имеет не только теоретическое, но и практическое значение. Историческая наука и художественное творчество, будучи воплощением духовных начал культурной жизни, формируют современную социокультурную среду, способность к восприятию познавательного значения прошлого.

Спор о том, как надо писать историю, начался со времен античности. Геродот и Фукидид воплотили собой два пути познания прошлого: художественный (живой, художественный рассказ) и научный (правдивое изображение истории). В контексте взаимодействия философии и поэзии Платон и Аристотель признавали подражательную природу художественного творчества и в силу этого отказали поэтическим произведениям в познавательной функции. Аристотель видел и определенные точки пересечения философии и литературы. Вслед за ним на коренном отличии истории от поэтических произведений настаивал Лукиан. Но он предпринял попытку соединения научного и художественного методов познания, обратив внимание на жизненную правду повествования и искусство излагать события. Под влиянием указанных авторов художественно-литературное изображение истории сохранялось вплоть до позднего Просвещения.

В XIX веке история приобрела положение академической дисциплины и заняла ведущее место в гуманитарном знании. С утверждением позитивизма в качестве доминирующего направления приоритет получили социальные и естественные науки и их методы исследования. Литературная форма объяснения представлялась главным препятствием на пути завоевания историей научного статуса. Перед ней ставилась задача дать как можно более достоверную реконструкцию прошлого и установить истину.

В XX столетии историческая наука прошла сложный и противоречивый путь развития, испытав на себе разные подходы и модификации познавательного процесса. В 70-90-х годах вновь актуализировался вопрос сходства и различий между историей и художественной литературой. Под влиянием «лингвистического поворота» постмодернисты подвергли критике традиционные приемы историописания. Они отказались признать различие между историей и художественной литературой на том основании, что повествовательный дискурс историка, нарратив – это признак художественного воспроизведения действительности. По их логике он имеет эстетический, а не научный характер, и не может претендовать на изображение реального мира. Так была поставлена под сомнение научность истории, ее способность возвещать истину о прошлом. Акцентируя внимание на литературном характере исторического повествования, сторонники этого направления игнорировали тот факт, что знание – это не просто копия внешнего мира. Создавая образ прошлого, историк, как и писатель,

использует огромный исследовательский арсенал познания и такой его атрибут как воображение. Увидев за ним вымысел и ложь, постмодернисты лишали историю научного статуса. Противники этой позиции настаивали на том, что этот прием необходим для воспроизведения реальности такой, какой она была, в том числе и для создания нарративных текстов. В первое десятилетие нового века одним из признаков наиболее заметных перемен стало преодоление крайностей постмодернизма и появление обнадеживающих перспектив сближения истории и литературы.

В России процесс познания прошлого в основном совпадал с европейскими научными тенденциями. Но здесь сложилась прочная традиция художественно-образного мышления, которая опиралась на благодатную почву «золотого века» русской литературы. В XIX столетии она вобрала в себя все области культуры и стала квинтэссенцией философии, общественной мысли, исторической памяти и выразителем нравственного облика общества.

В современных отечественных публикациях признается, что, несмотря на различия в предмете изучения, историю и литературу объединяет общечеловеческое измерение прошлого. Исследовательское поле историка сегодня включает широкий комплекс проблем: общность задач писателя и историка, роль памятников художественной литературы в формировании исторического сознания, в изучении образа мышления разных социальных слоев и поколений, социальных ориентиров и идеалов, ценностных установок, стиля поведения людей, мотивации их поступков и т.д. Отмечается важность литературы для историко-культурного краеведения, воспроизведения местных особенностей через природное и художественное пространство. Многогранность литературного источника позволяет обогащать познавательный, эмоциональный, эстетический опыт индивида. Но состояние современного образования высвечивает серьезное противоречие между огромным потенциалом воздействия художественного образа на личность и ее общим культурным уровнем, способностью работать с текстом источника, его понимать и воспринимать. На практике оно таит в себе опасность снижения общего гуманитарного уровня обучающихся и размывания культурной среды вуза.

ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

А.С.Соколов
Рязанский государственный радиотехнический университет
(Рязань, Россия)
falcon140770@yandex.ru

Профессиональный статус современного инженера предполагает наличие прочных и постоянно обновляющихся знаний, умения свободно ориентироваться не только в технических, но и в сферах гуманитарных наук. История является базовым для изучения предметом. Она способствует формированию ряда общекультурных компетенций, которыми должны обладать студенты. Профессиональная компетентность бакалавра выдвигает новые требования к методике проведения учебных занятий.

Ключевые слова: бакалавр, история, инженер, компетенции, образовательный стандарт

Реформа высшей школы сокращает сроки подготовки нужных производству квалифицированных инженеров. В связи с этим происходит существенное сокращение гуманитарной составляющей подготовки бакалавров. Многие студенты считают, что дисциплина «История» не заслуживает их времени и внимания. Студенты большинства неисторических факультетов, будучи школьниками, как правило, воспринимают «Историю» как предмет, который им «не пригодится», который они не сдают в качестве ЕГЭ. В качестве остаточных знаний у студентов-первокурсников превалируют весьма разрозненные представления лишь об отдельных исторических событиях и персонажах. Учитывая большое разнообразие школьных учебников по истории, разные мировоззренческие позиции школьных учителей, разнообразие информации в средствах массовой информации по исторической тематике можно понять причины отсутствия даже элементарных представлений о ходе исторического процесса у поступивших в вуз студентов.

Историческое образование имеет решающее значение для формирования современного типа личности. В высшем учебном заведении историческое образование поднимается на более высокую ступень обобщения и аналитического мышления, что очень важно для интеллигенции в XXI веке. Отсутствие исторических знаний зачастую вызывает и невозможность формирования гражданской позиции, приводит к разного рода националистическим проявлениям. Техническое образование одно из решающих условий модернизации российского общества. Через его систему проходит значительная часть студенческой молодежи представляющей будущий научно-технический облик страны. В условиях интенсивного развития информационных технологий технический вуз становится производителем и поставщиком знаний, а инженер − центральной фигурой производства. Сложившаяся ситуация в сфере преподавания «Истории» в

технических вузах требует принятия срочных мер. Технический вуз сегодня работает с контингентом, значительная часть которого к «Истории» не проявляет. Тем не менее, опрос студентов Рязанского государственного радиотехнического университета (РГРТУ) показал, что большинство учащихся считают, что изучение «Истории» необходимо.

На изучение курса «История» и приобретения соответствующих знаний и навыков в РГРТУ отводится 144 часа, из них 48 часов приходится на аудиторную нагрузку, все оставшееся время − на самостоятельную работу. Основным видом работы студентов заочной формы обучения являются самостоятельные занятия с учебным материалом и выполнение контрольных заданий. В этом плане важную роль играет форма дистанционного обучения. Важным инструментом гражданского воспитания является музей РГРТУ. В нем собраны многочисленные документы, свидетельствовавшие о многогранной деятельности нескольких поколений преподавателей и студентов. Для студентов первого курса история РГРТУ начинается с изучения истории своего университета. В течении учебного года перед студентами выступают ветераны вуза, видные ученые, сотрудники музея, преподаватели Гуманитарного института РГРТУ. Традиционными в нашем вузе являются студенческие конференции, «круглые столы» по истории. В 2015 г. преподаватели и студенты РГРТУ приняли участие в мероприятиях, посвященных 70-летию Победы в Великой Отечественной войне. При участии Правительства Рязанской области в РГРТУ состоялась межрегиональная научно-практическая конференция «Единство фронта и тыла − фундамент Великой Победы. Рязанский край в годы Великой Отечественной войны». При активном участии вузов Рязани в РГРТУ был проведен Всероссийский научно-общественный форум, посвященный 70-летию Победы в Великой Отечественной войне. Среди студентов была проведена викторина, посвященная 920-летию основания Рязани, организован цикл бесед, приуроченных к юбилею поэта С.А. Есенина. Студены и преподаватели РГРТУ приняли участие в мероприятиях, посвященных 85-летию созданию Военно-десантных войск.

Переход вузов на ФГОС 3+, осуществляемый в условиях двухуровневой системы высшего образования дает возможность реформировать преподавание исторического компонента вузовской подготовки. Необходимо увеличить количество аудиторных часов в учебных планах негуманитарных направлений. Главной целью курса должно стать не усвоение исторических дат и фамилий, а формирование целостной картины человеческой цивилизации. Следует сосредоточиться на освещении макроисторических процессов, применении сравнительно-исторического метода, с тем, чтобы студенты представляли многомерность исторического процесса. На лекциях, семинарских занятиях необходимо обеспечить усвоение базовых знаний об устройстве окружающего социума, его историческом развитии. Необходимо не только сообщать студентам основные исторические факты, но и помогать

им чувствовать логику исторического процесса. В курсе «Истории», который преподается в технических вузах следует органично встроить элементы Истории науки и техники. Это дало бы комплексно осветить течение исторических процессов. Россия является много национальной страной. Об этом свидетельствует состав учебных студенческих групп. Поэтому важен вопрос о развитии чувства взаимного уважения и взаимопомощи на занятиях по «Истории». Курс «Истории» является частью гуманитарного образования в техническом вузе, поэтому важен контакт с коллегами − философами, политологами, правоведами. Важную роль в развитии исторического образования должны играть межвузовские научные форумы с целью обсуждения актуальных исторических тем.

Гуманитарное образование в техническом вузе дает набор компетенций и индивидуальных стратегий. Особенно это актуально для инженерных специальностей. В новом обществе будущий инженер должен принимать участие в решении политических, социальных задач. В этом ему должны помочь и знания Истории, без которых нет будущего ни у народа, ни у государства.

ОПЫТ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ ПО АКТУАЛИЗАЦИИ ИСТОРИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

Я.В. Солдатов
ФГБОУ ВО Казанский национально-исследовательский технический университет им. А.Н.Туполева
(Казань, Россия)
yacovsoldatov@yandex.ru

Не так часто в академической среде поднимаются проблемы, связанные с преподаванием гуманитарных дисциплин студентам технических направлений подготовки. В статье описывается опыт работы по повышению интереса студентов к изучению истории России и развития отечественной научно-технической мысли путем их вовлечения в процесс организации и проведения телевизионного конкурса для будущих абитуриентов.

Ключевые слова: гуманитарные дисциплины, преподавание Истории, высшая школа, телевизионный конкурс, технические направления подготовки.

Успешность глобальных преобразований, происходящих во всех сферах российского общества, во многом зависит от качества подготовки профессиональных кадров. На сегодняшний день, в связи с переходом на двухуровневую систему образования в высшей школе происходит резкое сокращение объема учебных часов, выделяемых на изучение гуманитарных дисциплин, в частности Истории. К тому же наблюдается негативная

тенденция понижения внимания студентов к изучению данного блока дисциплин. В связи с этим особую актуальность приобретает поиск инновационных подходов к методам пробуждения интереса учащихся к указанным дисциплинам и осознания объективной необходимости их глубокого изучения для становления будущего специалиста, а также методам эффективного патриотического воспитания молодежи.

В рамках данной статьи нам бы хотелось обобщить опыт работы в данной области на примере проведения регионального телевизионного конкурса «Полет мысли».

Конкурс проводится Казанским национально-исследовательским техническим университетом им. А.Н. Туполева совместно с Министерством образования и науки Республики Татарстан, телерадиокомпанией «Казань». Участниками конкурса являются учащиеся образовательных учреждений, осваивающие учебные программы среднего полного общего образования. Конкурс содержательно представляет собой три тура соревнований. Первый тур – отборочное письменное соревнование по отечественной истории и обществознанию в виде комплексного online - тестирования. К разработке тестовых заданий под руководством преподавателей активно привлекаются студенты, изучающие в данный период Историю. Преподавателями проводится разъяснительная работа со студентами о целях и задачах конкурса и о возможности в ходе изучения дисциплины принять участие в его проведении. Возможность быть сопричастным к такому мероприятию как телевизионный конкурс вызывает неподдельный интерес в студенческой аудитории. По окончании изучения логически завершенных блоков учебного материала студенты предлагают свои варианты вопросов для проведения тестирования. Наиболее интересные варианты выносятся на рассмотрение рабочей группы профессорско-преподавательского состава, занимающейся организацией конкурса, в целях их возможного использования при формировании банка тестов. Авторы таких вопросов получают дополнительные учебные баллы и возможность участвовать в подготовке следующих этапов конкурса. Во втором туре конкурсанты проводят публичную защиту своих мини-проектов.

Финал представляет собой итоговый телевизионный конкурс, тематика которого посвящена следующим проблемам: истории развития техники, фактам из биографий великих изобретателей и конструкторов, взаимовлиянию научно-технического прогресса и социокультурного развития. Участникам конкурса, а также проявившим свой интерес студентам, для более глубокого изучения предлагается перечень материалов: научные и публицистические работы, справочная и учебная литература, документальные фильмы, Интернет-ресурсы и др. Доступ к электронным ресурсам: библиотекам, базам данных, порталам обеспечивает эффективный поиск и оперативное получение необходимой информации.

Задания третьего тура конкурса представлены в виде вопросов, иллюстрируемых фото-, видео- и аудиоматериалами. На данном этапе конкурса к творческой работе вновь привлекаются проявившие инициативу и заинтересованность студенты. Им предоставляется возможность предложить свои варианты заданий по тематике конкурса. Выполняя данную работу, учащиеся изучают дополнительную литературу и исторические источники, анализируют большое количество фото-, видео- и аудиоматериалов, вырабатывают навыки систематизации и обобщения материала, тем самым стимулируется научно-исследовательская работа студентов, отрабатываются и закрепляются умения, полученные ранее в ходе учебных занятий. Как правило, заинтересовавшись подобной работой, учащиеся вступают в научные кружки, в том числе и по истории.

Таким образом, региональный телевизионный конкурс «Полет мысли» решает несколько задач: 1) повышение интереса учащихся к изучению гуманитарных дисциплин и стимулирование их научно-исследовательской работы; 2) патриотическое воспитание молодежи Республики Татарстан; 3) развитие её творческого потенциала и способности к анализу и решению нестандартных задач; 4) пропаганда достижений отечественной инженерной мысли; 5) расширение образовательного пространства университета; 6) усиление связей между разными уровнями образования.

Привлечение учащихся к участию в подобных мероприятиях, на наш взгляд, позволяет донести до молодого поколения мысль о том, что историческое прошлое является основой самосознания и самоидентификации общества, а знание о нем способствует обогащению социального опыта личности и ее успешной интеграции в социальной среде. Каждое поколение вносит свой вклад в повышение уровня общественного развития, которое станет невозможным без преемственности социального опыта. «Определяя задачи и направления своей деятельности, каждый из нас должен быть хоть немного историком, чтобы стать сознательно и добросовестно действующим гражданином» (Ключевский В.О.).

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ ПО ИСТОРИИ: МЕТОДЫ ФАСИЛИТАЦИИ

С.Б. Ульянова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
oulianova@mail.spbstu.ru

В статье рассматривается применение методов фасилитации в организации учебного процесса по дисциплине «История». Анализируется эффективность практических занятий с использованием методов «мировое кафе» и «рефлексивный анализ проблемных вопросов». Показано, что использование в учебном процессе методов фасилитации повышает групповую эффективность занятий, способствует творческому усвоению информации, помогает выявить скрытые возможности и нереализованные умения студентов, преодолеть традиционное закрепление за обучающимися исполнительской функции.

Ключевые слова: организация учебного процесса, фасилитация, мировое кафе, рефлексивный анализ проблемных вопросов.

В современных условиях объем аудиторного изучения гуманитарных дисциплин в технических вузах сжимается как шагреневая кожа. Как обсудить со студентами важнейшие проблемы отечественной и всемирной истории за 8—9 семинарских занятий? Как обеспечить знание движущих сил и закономерностей исторического процесса, понимание его многовариантности? Как сформировать у студента способность работы с разноплановыми источниками, эффективного поиска и анализа информации, умение логически мыслить, вести научные дискуссии? Очевидно, что традиционный семинар из организации учебного процесса по базовым гуманитарным дисциплинам (история, философия и др.) уходит в прошлое.

Все более важную роль играет умение преподавателя стимулировать и поддерживать у студентов потребность в самостоятельной продуктивной деятельности как с помощью онлайн-технологий, так и с помощью технологий фасилитации.

Признанными методами фасилитации являются технология «мировое кафе», «мозговой штурм», «дельфийский метод», «скампер» и др.

Так, например, технология «мировое кафе» (World cafe), привнесенная в академическую среду из бизнес-сообщества, исходит из убеждения, что люди знают решение любой проблемы, даже не отдавая себе в этом отчета. Несфокусированное неформальное обсуждение применяется для решения комплексных проблем, получения ответа на несколько вопросов, принятия нестандартных решений, объединения нескольких точек зрения, планирования групповой работы, подведения итогов проекта, конференции, обучения, года, обмена опытом.

При проведении семинарского занятия по методу «мирового кафе», студенты разбиваются на небольшие (3-5 чел.) группы и рассаживаются по

отдельности (желательно, чтобы учебная аудитория была достаточно просторной). При этом один человек в группе становится «хозяином», остальные – его «гостями». При обсуждении проблемы все идеи фиксируются в любой форме – запись, рисунок, диаграмма. Через небольшой отрезок времени «гости» переходят на другое место, «хозяин» же остается на месте и вводит новых пришедших к нему «гостей» в курс дела: презентует основные соображения, рассмотренные до этого. Работа продолжается с учетом всего, что подготовили предыдущие «гости». В конце концов все «посетители кафе» ознакомятся с идеями и предложениями друг друга, каждый выскажет свое мнение и выслушает товарищей. После нескольких таких «хождений» между столиками все собираются для общего обсуждения темы.

Как правило, преподаватель на занятии ставит несколько вопросов в логическом развитии. Важно, чтобы обсуждаемые вопросы были достаточно просты и, вместе с тем, провокативны, стимулировали дискуссию. Например, при обсуждении в «мировом кафе» темы «Сталинизм. Дискуссии о тоталитаризме в современной историографии» можно поставить перед студентами такие вопросы: «Был ли Сталин необходим?» (А. Ноув); «Чего хотели добиться Сталин и его сторонники?» (О. Хлевнюк); «Был ли Сталин рационален?» (П. Грегори); «Была ли польза обществу от террора?» (В. Земсков); «К какому типу диктаторов относится Сталин – «оседлый грабитель», «эгоист» или «рефери»?» (М. Олсон) и др.

Обсуждая эти вопросы, студенты незаметно для себя приходят к определенным выводам о политических, социальных, экономических истоках и предпосылках формирования нового строя в Советской России, о структуре режима власти, об экономической эффективности сталинского социализма, о социальной цене модернизации и т.п.

Другим методом фасилитации, развивающим навыки дискуссии, групповой работы, презентации результатов своего исследования, является метод рефлексивного анализа проблемных вопросов. Он особенно эффективен при необходимости изучить большой объем учебного материала за короткое время. Например, при обсуждении на семинаре (2 часа) темы «Россия в XVI—XVII вв. в контексте развития европейской цивилизации» студентам (также разделенным на небольшие группы) предлагаются следующие задания: сравните категории «абсолютизм», «самодержавие» и «деспотия»; выделите проявления самодержавия в царствование Ивана Грозного; проследите основные этапы и способы оформления режима крепостного права в конце XVI в.; раскройте причины и проявления системного кризиса в России на рубеже XVI-XVII вв.; охарактеризуйте элементы сословно-представительной монархии в Российском государстве в XVII в.; оцените результаты церковной реформы XVII в.

Студентам дается время для анализа этих проблем с использованием различной литературы (учебной и научной), источников, Интернет-ресурсов

и пр. (желательно, чтобы в аудитории был обеспечен доступ к интернету). Затем они представляют результаты обсуждения, обязательно следуя следующей схеме:

- В чем состоит суть проблемы, являющейся предметом научной дискуссии (3-4 предложения)?
- Изложение собственного видения проблемы (анализ источников, методологических подходов, оценка событийного ряда);
- Какие вопросы возникли при изучении проблемы?
- Ссылки на использованную литературу и источники.

Помимо изучения фактического материала, студенты приобретают навыки избирательного поиска необходимой информации, структурирования результатов научного исследования, эффективной презентации результатов своей работы.

Таким образом, использование в учебном процессе методов фасилитации повышает групповую эффективность занятий, способствует творческому усвоению информации, помогает выявить скрытые возможности и нереализованные умения студентов, преодолеть традиционное закрепление за обучающимися исполнительской функции.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЛОСОФИИ

Р.В. Михайлова
Чувашская государственная сельскохозяйственная академия
(Чебоксары, Россия)
neti-mix@yandex.ru

Рассматривается вопрос о формировании экологического мировоззренческого ориентира молодого человека в процессе изучения проблемы взаимодействия человека и общества в курсе философии. Взаимодействие рассматривается в рамках теории развития - диалектики. Понимание важности взаимодействия человека с природой формируется в процессе социализации, становящейся личности. Представление отношения человека - субъекта к природе должно быть как к субъекту. С этим связано становление человека, ориентированного на согласованные действия с законами природы. Такой подход к проблеме позволит формировать у студенческой молодежи экологически ориентированное мировоззрение.

Ключевые слова: взаимодействие, человек, общество, природа

Известно, что философия является важнейшей социально-гуманитарной дисциплиной в системе технического образования. Изучение философии способствует формированию мировоззренческих ориентиров культуры современного молодого человека. Среди них мы обращаем внимание на проблему взаимодействия, отношений общества, человека с

природой. Нельзя отрицать того, что данная проблема находит отражение при изучении всех разделов курса философии. Однако наиболее пристальное внимание, по нашему мнению, она находит при изучении тем: «Диалектика», «Социальная философия. Общество и культура», «Глобальные проблемы современности (философский аспект)». Нам представляется, что «извивы» и «глубины» рассматриваемой проблемы многоплановы.

Прежде всего уточним: взаимодействие - это философская категория, отражающая процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность, изменение состояния. Рассмотрение проблемы предполагает понимание взаимодействия - динамической связи как непосредственной основы отношений общества и природы. Взаимодействие должно обеспечить их единство. Значимость необходимости достижения единства с природой у человека формируется в процессе его социализации. Последняя, предполагающая целостную систему образования, направленная на выработку в человеке как становящейся личности норм, правил общественной жизни, включает в себя понимание ценности взаимодействия человека с природой. Прежде всего речь идет о выработке социально приемлемого поведения по отношению к природе, поскольку человек может жить только в природных условиях.

Структура такого поведения человека включает в себя познавательное, хозяйственное, производственное, ценностное, эстетическое отношение к природе в процессе взаимодействия с ней. Здесь нельзя не учитывать субъект-объектный и субъект-субъектный подходы к проблеме взаимодействия человека с природой. Это позволяет выделить понятия «природа как объект», «природа как субъект» и «человек как субъект». Их необходимо рассматривать как разные, не сводимые друг к другу субъектности. Природа, понятая как объект в процессе практической деятельности человека - субъекта, нами критикуется, поскольку ведет к неизбежному действительному и возможному разрушению природы. Становится принципиально необходимым преодоление объектного отношения к природе. Установку человека на такое отношение к ней и, соответственно, полагающего лишь материально-потребительские

результаты взаимодействия с ней, по существу можно оценить как утопическую ориентацию. Инерционное сопротивление природы, вызванное массированным техногенным воздействием, указывает на ее устойчивость, относительную независимость и неприемлемость на вторжение в ее внутреннее бытие. Результат известен - произошел разрыв человека с природой.

В современных условиях тезис об исключительности человека в целостной системе природных явлений и связей представляется архаичным. Человек должен осознать свое место и роль в биосфере - подчиненное

положение. Теперь человек рассматривается лишь как часть огромного разнообразия живого. Происходит осознание необходимости перехода на биоцентрическую парадигму развития. Биоцентризм ориентирован на сосредоточение на жизни, на биосе - совокупности всех форм живого на Земле. При этом современный человекоцентризм не отрицается, а соотносится с биоцентризмом. Человек как природное существо в своем деятельностном выражении обречен, способен проводить согласованные с законами природы, с другими людьми интеллектуальные и практические действия. Согласование создает возможность вписать хозяйственную деятельность человека в биогеоценоз без возмущения внешней среды. Это одновременно позволяет ему достигать самовоспроизводства.

Сказанное позволяет определить сущность человека через взаимодействие с природой - человек согласующий. Согласовывающий свои действия (с законами природы) человек понимается как культурный. Это предполагает высокую степень духовной зрелости в процессе формирования в нем ответственности за них. Ответственность идентифицируется с моральными обязательствами перед природой, обществом, отдельным индивидом со способностью принимать осмысленные решения относительно своих желаний, потребностей, интересов и др. Другими словами, ноосферно-согласованное взаимодействие с природой дает возможность определять меру человеческого существования в ней.

Согласованное взаимодействие должно учитывать взаимодействие общества и природы, происходящее на двух уровнях: географическую среду или природу, включенную в его состав в качестве средств производства (почву, поля, водоемы и т.д.); воздействие законов внешней природы на элементы средств производства и на связанные с ними законы. Оба уровня свидетельствуют о сложном их соотношении. В современном техногенном обществе, испытывающем непомерное влияние НТР на природную, социальную жизнь, существует риск - постоянная угроза экологического кризиса. Отсюда должно быть формировано представление о природе как о субъекте, с которым человеку-субъекту необходимо считаться и взаимодействовать как с равным партнером. Такой подход в процессе изучения проблемы позволит формировать у молодых людей мировоззренческие ориентиры на общество, ставящем себе целью движение к экотехносфере, ноосфере.

ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЛОСОФИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: СОВРЕМЕННАЯ СИТУАЦИЯ

А.С. Сафонова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
safonova@spbstu.ru

Изменение федеральных государственных образовательных стандартов привело к сокращению часов по философии, что требует пересмотра содержания дисциплины. Обосновывается необходимость сместить акценты с истории философии на проблемный срез философского знания в той части дисциплины, которая предназначена для бакалавриата. Предлагается переосмыслить сам подход к подаче учебного материала.

Ключевые слова: философия, учебная дисциплина, содержание предмета, методика преподавания

Введение двухуровневой системы высшего образования, включающей бакалавриат и магистратуру, повлекло за собой изменение дисциплинарной нагрузки. В частности, если при одноуровневой системе курс «Философия» для неспециалистов составлял 36 лекционных и 36 семинарских часов, то теперь это количество разбито поровну между бакалавриатом и магистратурой. При этом магистрам читается не философия вообще, а философия науки, либо философии науки и техники, что само по себе вполне обосновано и возражений не вызывает. Проблемным местом является курс философии для бакалавров, в котором по инерции пытаются дать весь тот материал, который ранее давался в объеме 72 часов. В итоге мы имеем полную неусваиваемость содержания дисциплины и, как следствие, возникает представление о бессмысленности философии, хотя на самом деле она представляет собой емкое системное и весьма интересное знание, служащее формированию духовной культуры человека. Конечно, за 72 часа философией тоже нельзя было овладеть, но речь не об этом, а том, как в сложившейся ситуации передать специфику этого знания и стимулировать интерес к нему.

Традиционно, на протяжении многих лет, философия читалась двумя блоками или модулями: историко-философским и проблемным. В первом демонстрировался диахронический срез философии, рассматривалось ее развитие с момента зарождения и до нашего времени через указание на значимых мыслителей и их идеи. На семинарские занятия обсуждение конкретных работ этих мыслителей. Второй модуль подходил к философии синхронически, раскрывая содержание философских проблем на сегодняшний день с отсылкой к истории философии, т.е. служил своего рода обобщением уже изученного материала. Это было вполне логично и дидактически правильно, так как студент дважды приобщался к одному и

тому же философскому знанию, но через разные подходы, что позволяло, с одной стороны, повторить материал, с другой – открыть в нем новые нюансы.

В настоящий момент преподаватели философии вынуждены чем-то жертвовать: содержательной наполненностью курса при сохранении прежнего набора тем и, соответственно, двух модулей; либо одним из модулей. Первый вариант, на наш взгляд, является наихудшим, ибо требует изложения философии в формате энциклопедического словаря, когда выдается лишь некий «сухой остаток» из имен и соотносимых с ними теорий, выучить который можно лишь с целью произвести впечатление на преподавателя / родителей / друзей /себя фактом запоминания бессмысленной, в таком формате совершенно бессистемной, не имеющей логических переходов и тематических взаимосвязей, нигде и никогда не применимой, информации.

Второй вариант кажется более удачным, ибо каждый блок сам по себе системен и вполне самодостаточен. Вопрос лишь в том, на чем остановиться – на истории или проблемном поле предмета. Общение с коллегами и собственная практика показывают, что чаще всего читается именно историческая часть. Это объяснимо, поскольку история может быть представлена как серия достаточно ярких и интересных сюжетов, местами анекдотичных, местами заставляющих задуматься, при этом она не требует (в рамках данной учебной дисциплины) анализа и, соответственно, интеллектуальных усилий, помимо запоминания, т.е. предельно упрощает задачу и преподавателю, и студенту. Согласитесь, что история математических учений и собственно математика – это совсем не одно и то же. В философии ситуация аналогичная.

Мы убеждены, что для того, чтобы философия не расценивалась как форма развлечения (что само по себе неплохо, но не соответствует ее духу и предназначению), а понималась как дисциплина, стимулирующая критическое и системное мышление, она должна преподаваться в первую очередь через призму ее проблем, которые бы подавались с точки зрения современных (именно современных, а не, к примеру, средневековых) философских и научных знаний. Историко-философский материал может и должен быть использован в качестве иллюстраций, но важно, чтобы сама философия на рассматривалась, как пыльный музейный экспонат. Философия современна и актуальна, но актуальна своими проблемами.

ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЛОСОФИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ КАК ОДИН ИЗ ЭЛЕМЕНТОВ ПОДГОТОВКИ МОЛОДЁЖИ К УЧАСТИЮ В ГУМАНИТАРНОЙ ЭКСПЕРТИЗЕ

О.Л. Сытых
Алтайский государственный университет
(Барнаул, Россия)
sytykh@yandex.ru

Статья посвящена проблеме подготовки молодёжи на занятиях по философии к участию в гуманитарной экспертизе. Автор акцентирует внимание на том, что гуманитарная экспертиза инновационных проектов становится частью современной жизни. После окончания ВУЗов многие молодые люди станут субъектами этого процесса. В статье раскрывается содержательная значимость знания таких философских тем как: «Человек», «Общество», «Ценности», «Культура» для подготовки их к участию в гуманитарных экспертизах.

Ключевые слова: гуманитарная экспертиза, философия, молодёжь, студенты, общество, человек.

XXI век – век значительного развития науки и техники . В современном мире изменяется формы взаимодействия науки и практики. Всё чаще данные науки и её методы используются для разработки планов и программ социального и экономического развития стран и регионов. Эти программы определяют, в значительной степени, цели деятельности многих предприятий, учреждений и организаций. Поэтому при составлении и разработки очень важно непосредственное участие ученых из разных научных областей, как носителей специальных знаний и методов. Существенно и то, что в связи с комплексным характером подобных программ, их разработка и осуществление предполагают взаимодействие общественных, естественных и технических наук. Значимым элементом этого взаимодействия является проведение социально-гуманитарной экспертизы программ и проектов, лежащих в основе социально-экономического развития.

Подобного рода экспертизы в скором будущем затронут многих выпускников технических вузов. Под гуманитарной экспертизой понимается единство технологической и междисциплинарной экспертизы и широкой публичной дискуссии. Для неё характерен отказ при оценке программ и проектов от схемы сопоставления "затраты - выгоды", в основе которой лежат ближайшие приоритеты, и переход на позиции глобальной этики. В процессе гуманитарной экспертизы наряду с обоснованием и критикой тех или иных предлагаемых решений происходит выявление, обсуждение и согласование посылок и ценностных позиций (нередко скрытых, неосознаваемых) различных социальных групп (Г. Скирбекк).

Результатом гуманитарной экспертизы должно стать не только собственно решение, основанное на согласовании разнонаправленных интересов, но и изменение, уточнение и корректировка позиций всех участников диалога. (Г. Скирбекк). Гуманитарная экспертиза включает в себя широкое обсуждение инноваций (проектов, программ и т.п.) И студенты естественных и технических факультетов по окончанию ВУЗов будут с ней сталкиваться, либо выступая с новыми проектами, обосновывая необходимость и возможность их внедрения, либо в качестве экспертов и общественников, выявляя плюсы и минусы нововведений.

В связи с этим встаёт проблема хорошей мировоззренческой подготовки студентов. А значительное место в этой подготовки должна занимать и занимает философия. Какие темы из курса философии особенно важны в аспекте подготовки студентов к участию в гуманитарной экспертизе (в той или иной роли)?

Безусловно, на первое место следует поставить тему «Человек», в которой акцентируется внимание на биосоциальных характеристиках человека. Именно сквозь призму биологической составляющей человека, влияние на его физическое и душевное здоровье (а здесь уже значима социальная составляющая) часто оценивают пользу и вред нововведений. Важным вопросом философского рассмотрения человека является проблема необходимости и свободы личности. Формирование понятия свободы у студентов до уровня осознания данного явления, как необходимого в жизни человека и общества, явления, на которое надо ориентироваться при оценке любых социальных проектов – одна из задач, стоящая перед преподавателем.

Вторая тема, связанная с первой – это тема «Общество как система» . Здесь в аспекте обозначенной проблемы (подготовки молодёжи к будущему участию в гуманитарных экспертизах) внимание преподавателя должно быть обращено на исторической развитие общества, его движение по пути прогресса. Осмысление неизбежности технического прогресса, несущего новые блага человеку, с одной стороны, и опасности его жизни и существованию – с другой – один из итогов изучения данной темы. В данной теме следует акцентировать внимание на необходимости тщательного анализа любых технических достижений и возможных последствий для человечества.

Третья тема, всегда пользующаяся интересом у молодёжи и важная для понимания сущности гуманитарной экспертизы – это «Философское понимание ценностей». Что такое ценности (материальные и духовные)? Как ценностные позиции (порой скрытые) могут противопоставлять социальные группы друг другу при решении научных, технических, технологических проблем? На все вышеперечисленные вопросы студенты должны знать ответы, хорошо понимая важность своих знаний. Это позволит им в будущем дифференцировать возникающие при нововведениях проблемы: на истинные (которые надо решать и учитывать как трудности инноваций) и мнимые,

связанные с неприятием нововведений, обусловленные исключительно корпоративными или личными интересами.

Четвертая тема, открывающая перед студентами сущность сложного и интересного мира, это тема «Культура как объект философского исследования». В данной теме важно, чтобы студенты усвоили, что в стране, где существует культурное многообразие (а Россия является именно такой страной) наиболее приемлемым и плодотворным способом культурного взаимодействия народов является диалог культур. Студентам важно понять, что новые научно-технические и социальные проекты должны строиться с учётом бережного отношения и сохранения существующих культур.

Таким образом, вузовский курс «Философии» открывает большие возможности для подготовки специалистов, ориентирующихся в вопросах, которые часто возникают при оценке новых проектов, реализации широкомасштабных программ и обсуждении инновационных идей. Подготовка студентов вузов к участию в гуманитарных экспертизах должна стать одной из важных задач в преподавании «Философии» и найти своё место в реализации компетентностного подхода.

ИЗУЧЕНИЕ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН КАК КУЛЬТУРНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ В СПБПУ ПЕТРА ВЕЛИКОГО

Т.А. Долгополова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
dolgopolova_ta@inbox.ru

Раскрывается необходимость изучения права с точки зрения исторических и этнокультурных особенностей Российской Федерации. Правовая система является частью социокультурного развития общества, отражает необходимость сочетания лингвистических особенностей в интерпретации правовых норм и формирования правовых отношений. Национальная правовая система отражает развитие права в его взаимоотношении с правовыми особенностями составных частей государства и воспринимает правовые традиции и достижения в области сравнительного правоведения, современного развития права и правовых отношений.

Ключевые слова: юридическое образование, правовые системы, конституция, отрасли права, принципы права, международное право, сравнительное правоведение.

Юридическое образование является необходимой составной частью культурно- лингвистического образования современной личности вне зависимости от различий национального, этнического или политического характера. Профессия юриста всегда была одной из основных профессий, изучаемых в университетах мира, начиная с открытия первых университетов

в странах Европы, начиная с XII-XIII вв. Россия, по примеру Италии, Франции, Англии, Германии и Испании, учреждая университеты в Москве и Санкт-Петербурге большое внимание уделяла юридическому образованию. Среди выпускников высших учебных заведений в России, на рубеже XIX и XX веков, добрая половина обладала глубокими познаниями в области правовых дисциплин государственного, гражданского, коммерческого, международного права. Потребность в специалистах в области права никогда не исчезнет, так как право динамично, оно развивается и впитывает в себя достижения различных правовых систем, и миру требуются подготовленные профессионалы в области социальных отношений, способные реализовать потребности людей в спокойном направляемом разумом общении между собой.

Как и во все времена, сегодня юридическое образование играет большую роль в развитии всех государства, так как правовое государство не может существовать нигде и никогда, если в стране не хватает профессионалов, способных регулировать общественные и экономические отношения с учетом особенностей исторического, культурного и лингвистического развития. Юридическое образование не только дает перспективную профессию, но и воспитывает в людях правовую культуру и политическую активность. Основные права граждан в сфере социокультурного развития закреплены в Конституции Российской Федерации и других основополагающих актах российского законодательства. Юридическое образование включает в себя множества наук об обществе и общественных отношениях. В СПбПУ Петра Великого в рамках юридического образования изучаются теория и история государства и права, конституционного и муниципальное право, гражданское и уголовное право, публичное и частное международное право, право Европейского союза и Евразийского союза, философия и философия права, социология, а также другие дисциплины правового и социокультурного направления.

Начиная с 1902 года в Политехническом институте Санкт-Петербурга преподавались юридические дисциплины на одном из четырех существовавших тогда отделений. Но уже к 1917 году стало уделяться огромное внимание изучению историко-правовых дисциплин, и преподавание экономических дисциплин уступило свое, первое место, юридическому. На отделении работали такие известные правоведы как М.А. Дьяконов, М.М. Ковалевский, Ельяшевич В.Б. и многие другие. К сожалению, в последующие после революции годы дисциплины подверглись сокращению. С 2003 г. кафедра «Теории и истории государства и права» стала осуществлять подготовку специалистов широкого профиля в области юриспруденции. 18 февраля 2003 г. был создан юридический факультет, который начал свою работу в составе трех кафедр: «Теория и история государства и права», «Гражданское и международное право», «Уголовное право и криминология». В настоящее время юридическое образование

предоставляет Гуманитарный институт СПбПУ Петра Великого, продолжая традиции российской школы гуманитарного и юридического образования

Изучение современных правовых систем стран Европы, стран Евразийского союза, в их взаимосвязи и взаимопроникновении, расширяет процесс усвоения правовых знаний как мирового наследия человечества. Современная правовая система отдельного государства вряд ли может существовать абсолютно независимой, не восприимчивой к сформировавшимся на протяжении последних веков романо-германской, англо-саксонской, религиозной, традиционной и некоторых других переходных правовых систем, возникших в силу коренных изменений общественно-экономических отношений.

Изучению и глубокому усвоению принципов правового государства, развития устойчивой парадигмы правового сознания направлены усилия преподавательского состава кафедры «Теория и история государства и права» Гуманитарного института СПбПУ Петра Великого.

О НЕОБХОДИМОСТИ КОРРЕКТИРОВКИ ПОЛОЖЕНИЙ ФГОС ВПО ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СУДЕБНАЯ ЭКСПЕРТИЗА»

С.Ю. Косарев
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
kos4-s-pb@mail.ru

Рассматриваются основные положения, касающиеся совершенствования организационно-методических документов, относящихся к изучению учебных дисциплин, необходимых для подготовки будущих судебных экспертов, в первую очередь, содержания ФГОС ВПО по направлению подготовки (специальности) 031003 «Судебная экспертиза».

Ключевые слова: судебная экспертиза, судебный эксперт, высшее профессиональное образование, учебный процесс, учебная дисциплина, специализация, криминалистика, правоохранительные органы.

Одним из перспективных направлений обучения студентов в российских вузах является их обучение по специальности 031003 «Судебная экспертиза» с присвоением квалификации (степени) «специалист», что предусматривает их специализацию в различных отраслях судебно-экспертной деятельности, в том числе в области инженерно-технических экспертиз.

В основе этого лежит действующий Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки (специальности) 031003 «Судебная экспертиза», утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ

от 17 января 2011 г. № 40 (зарегистрировано в Минюсте РФ 6 апреля 2011 г., регистрационный № 20438), который представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ подготовки специалиста по направлению подготовки (специальности) 031003 «Судебная экспертиза» образовательными учреждениями высшего профессионального образования (высшими учебными заведениями, вузами) на территории России, имеющими государственную аккредитацию.

Многое в данном документе вызывает нарекания. Этот важнейший правовой акт в значительной степени игнорирует сложившие реалии современной практической судебно-экспертной деятельности, в частности, относящиеся к подготовке будущих судебных экспертов, специализирующихся в области судебно-технических экспертиз, что требует его серьезной и значительной корректировки.

Так, вызывает сомнение название специализации «Инженерно-технические экспертизы» (общее или родовое понятие!), объединившей в себе столь разноплановые более узкие специализации, такие как «Судебная пожарно-техническая экспертиза», «Судебная автотехническая экспертиза» и «Судебная компьютерно-техническая экспертиза». (Очевидно, что выдавать будущим выпускникам вузов дипломы о высшем профессиональном образовании, в которых будет содержаться запись о присвоении квалификации «специалист» по специальности «Судебная экспертиза» (специализация «Инженерно-технические экспертизы»), невозможно по причине необъятности самого понятия «инженерно-технические экспертизы».) Почему разработчики ФГОС ограничились только этими разновидностями инженерно-технической экспертизы понять достаточно трудно.

В этой связи думается, что основное внимание в содержании ФГОС по специальности 031003 «Судебная экспертиза» (специализация «Инженерно-технические экспертизы») следовало бы уделить требованиям, предъявляемым к изучению, в первую очередь, естественнонаучных и технических учебных дисциплин по профилю избранной абитуриентом (студентом) более узкой инженерно-технической специализации (компьютерно-информационной, автотехнической и т.п.).

К сожалению, этот вопрос разработчиками ФГОС упущен вообще. На изучение базовой части профессионального цикла (в основном, дисциплин юридических) обучающимися отводится, однако, более двух третей всего учебного времени, измеряемого в трудоемкости или в так называемых *зачетных единицах*.

А вот изучение дисциплин математического и естественнонаучного цикла предусматривается в очень небольшом объеме и ограничивается только изучением таких дисциплин, как «Математика и информатика»,

«Естественнонаучные методы судебно-экспертных исследований», «Компьютерные технологии в экспертной деятельности».

Кто же, за какое время и в рамках каких учебных дисциплин будет обучать, например, будущих экспертов-кибернетиков высшей (в том числе прикладной) математике, физике, электрорадиотехнике, другим крайне необходимым им естественнонаучным и инженерно-техническим дисциплинам из содержания ФГОС неясно.

Возможно, явно выраженный «перекос» в положениях ФГОС в сторону экспертно-криминалистического и правоохранительного наполнения содержания ФГОС в ущерб базовой естественнонаучной и инженерно-технической подготовке будущих судебных экспертов во многом, увы, объясняется тем обстоятельством, что разработкой текста ФГОС занимался довольно узкий коллектив научно-педагогических работников, отразивших в тексте проекта только собственную специфику подготовки судебных экспертов, специализирующихся, главным образом, на традиционных криминалистических экспертизах. К сожалению, не обратили внимания на эти недостатки и ответственные должностные лица Минобрнауки России.

На ярко выраженный экспертно-криминалистический «перекос» в содержании ФГОС указывает и его требование иметь (как минимум!) в составе вузовской материально-технической базы различные лаборатории, в том числе лабораторию судебной фотографии и судебной видеозаписи, лабораторию трасологических исследований, лабораторию криминалистического исследования документов. Но так ли нужны подобные лаборатории для дела обучения автомобилистов или кибернетиков?

И еще одно важное обстоятельство. Подготовку будущих высококвалифицированных судебных экспертов, согласно ФГОС, предполагается осуществлять за пятилетний срок их обучения в вузе. Но, реально ли это сделать с учетом высказанных замечаний? Думается, что нет. Гораздо более реально осуществлять подготовку судебных экспертов не на базе образования, полученного в средней школе, но путем получения ими второго (второго высшего) образования с учетом образования, полученного ранее по специальности, связанной с будущей судебно-экспертной специализацией, или на базе бакалавриата по избранной технической специальности в процессе обучения в магистратуре по специальности «Судебная экспертиза».

В связи со всеми высказанными соображениями представляется вполне целесообразным проведение самой широкой дискуссии среди представителей научно-педагогического сообщества по вопросам совершенствования и корректировки содержания ФГОС ВПО по специальности 031003 «Судебная экспертиза».

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПСИХОЛОГИИ У СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

В.В. Хороших
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
VKhoroshikrh@gmail.com

Описаны результаты исследования представлений студентов о психологии. Установлено, что студенты инженерно-экономического института ассоциируют психологию с помогающей деятельностью, направленной на решение коммуникативных проблем, отмечают вероятность эмоциональных перегрузок в работе психолога. Представления о предмете психологии локализованы в таких понятиях как поведение, отношения и эмоции человека. В статье описаны отдельные кластеры, отражающие представления студентов об основных психологических методах, и некоторых дисциплинарных особенностях психологии.

Ключевые слова: представления, ассоциативный эксперимент, студенты, психология

Знакомство с новой учебной дисциплиной гуманитарного цикла в рамках общего образовательного процесса в высшей школе базируется на определенных ожиданиях, представлениях об изучаемом предмете. Существующие у студенческой аудитория первичные представления о психологии, ее значении в процессе формирования профессиональных навыков специалистов инженерных, технических, экономических специальностей могут служить отправной точкой в процессе изучения этой научной дисциплины.

С целью детального анализа первичных представлений студентов инженерно-экономического института о психологии нами, на первом занятии по курсу «Психология», был проведен ассоциативный эксперимент. В эксперименте приняло участие 114 студентов 2 курса инженерно-экономического института (средний возраст 19 лет). Всего было получено 174 ассоциации, которые были подвергнуты кластерному анализу на основе метода Варда и меры сходства Евклидово расстояние. Данные были обработаны с помощью программы Statistica ver. 6. В результате было выделено 6 содержательных кластеров на средних уровнях сходства.

Первый кластер объединил ассоциации, связанные с представлением о направленности, основном назначении деятельности психолога. В представлении студентов практическая деятельность психолога ориентирована на оказание помощи в решении, прежде всего, коммуникативных проблем, проблем межличностного взаимодействия.

Во второй кластер вошли ассоциации, отражающие представление о предмете психологии, который в сознании студентов чаще всего связывается с изучением поведения, отношений, эмоциональной сферы личности.

Третий кластер включил в себя ассоциации, отражающие представление о психологии как об одной из учебных дисциплин, дающих студенту знания о человеке, обществе и способствующей развитию умений разбираться в других людях.

Четвертый кластер объединил ассоциации, в которых речь идет о технологиях психологического воздействия. Причем в кластер вошли, как конструктивные (тренинг, рефлексия, самоанализ), так и деструктивные техники воздействия (манипуляция, подчинение).

Пятый кластер соединил ассоциации, связанные с представлением об основных методах психологии, процедурах и способах их проведения. В этот кластер вошли ассоциации, отражающие настороженное отношение к процедурам психологической диагностики (страх, невроз, скука).

Шестой кластер включил в себя представление о психологии как одной из современных специальностей, причем в сознании студентов профессиональная деятельность психолога является «эмоционально нагруженной», предполагающей сильное эмоциональное включение и эмоциональные перегрузки.

Изучение представлений студентов инженерно-экономического института о возможности применения психологических знаний показало, что 40.3% опрошенных считают, что психологические знания необходимы для решения задач оптимизации межличностного общения. Причем, 21% студентов отмечают возможность применения психологических знаний для налаживания и улучшения отношений с коллегами по работе, 12.2% для оптимизации общения с клиентами; 18.4% ориентированы на использование знаний психологии для разрешения конфликтных ситуаций; 13.2% студентов ориентированы на применение психологических знаний для решения управленческих задач, развития лидерских качеств; 24.5% от общего числа опрошенных отмечают, что знания психологии развивают способность разбираться в других людях. 12.2% студентов видят возможность применения знаний психологии для лучшего понимания себя, саморазвития и самосовершенствования.

Таким образом, можно отметить общий позитивный фон отношения к осваиваемому учебному курсу, наличие положительной учебно-познавательной мотивации у опрошенных студентов, что может служить основой для успешного овладения системой базовых теоретических психологических знаний и практических навыков.

Проведенный в группе анализ результатов ассоциативного эксперимента позволяет скорректировать представления студентов о психологии как научной дисциплине, ее предмете, методах, возможностях и перспективах.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

И.М. Куликова
Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
(Орёл, Россия)
ikylukova@yandex.ru

В статье рассматривается классификация целей системы образования на отдельных этапах жизни человека, которые должны отражать целенаправленную деятельность людей по осуществлению образовательных услуг направленных на развитие экологического мировоззрения обучаемого, его самореализацию для проявления заботы об окружающей среде и решения социально - экологических проблем в зависимости от профессии, на решение проблем экологически устойчивого и безопасного развития, предупреждение новых проблем, на фокусирование экологического мировоззрения на решении конкретных проблем окружающей среды на основе вклада в социально-экономический прогресс общества. Это необходимо для корректировки содержательного поля образовательной модели технического вуза и построения его на основе интеграции и гуманизации различных областей знания.

Ключевые слова: цели системы образования, экологическое мировоззрение, социально- экономический прогресс общества.

Решение задачи эффективности современного технического образования в контексте проблемы формирования человека, пребывающего в гармонии с окружающим миром, служит базой для экономического и социального развития цивилизации, будущих поколений и зависит от того, будут ли созданы необходимые для получения прогнозируемого результата условия. Итогом обучения человека в техническом вузе должна стать целостность его мировоззрения, основанного на духовно-нравственных ценностях.

В настоящее время акцент в целеполагании системы образования смещается с формирования духовно - нравственного Человека на развитие человека успешного, заинтересованного главным образом в получении профессиональных знаний и умений, то есть теряется мировоззренческий (основной) смысл образования. Поэтому требуется формирование современного экологического образования как самостоятельной содержательной линии образовательного процесса, основанного на экологическом мировоззрении, которое предполагает гармонию во взаимоотношении человека (общества) и природы на основе высокой духовности, нравственности и понимании личной ответственности за судьбу окружающей среды и условий жизни на земле.

Управление системой образования является комплексной задачей всего общества, в реализации которой принимают участие множество секторов национальной экономики и структур управления.

Экологическое мировоззрение должно охватывать все этапы жизни человека. Оно является необходимой базой для повышения качества профессионального технического образования.

Во время получения профессионального образования система образования должна быть нацелена на развитие экологического мировоззрения обучаемого, его самореализацию для проявления заботы об окружающей среде и решения социально-экологических проблем в зависимости от профессии. В результате достижения цели функционирования системы образования должен увеличиться уровень образованности населения, что расширит возможности страны к развитию.

В период получения послевузовского научного образования целью системы образования является развитие экологического мировоззрения направленного на решение проблем экологически устойчивого и безопасного развития, предупреждение новых проблем. Результатом вклада в социально-экономический прогресс общества в период получения человеком послевузовского научного образования может быть вклад в ВВП в форме инноваций.

Важно оптимально организовать оказание необходимых образовательных услуг работающему населению, производящему товары и услуги. Производительность этой части населения непосредственно определяет степень эффективности общественного производства, уровень и качество жизни.

Цели системы образования в период участия человека в производстве товаров и услуг заключаются в фокусировании экологического мировоззрения на решение конкретных проблем окружающей среды.

Таким образом, цели системы образования сформулированы исходя из потребности человека на отдельных этапах жизни в образовательных услугах и на основе вклада в социально-экономический прогресс общества.

В связи с необходимостью реформирования образования представляет-ся, что цели системы образования должны отражать целенаправленную деятельность людей по осуществлению образовательных услуг направленных на развитие экологического мировоззрения обучаемого, его самореализацию для проявления заботы об окружающей среде и решения социально-экологических проблем в зависимости от профессии, на решение проблем экологически устойчивого и безопасного развития, предупреждение новых проблем, на фокусирование экологического мировоззрения на решении конкретных проблем окружающей среды в период деловой активности на основе вклада в социально-экономический прогресс общества.

В результате проведённого исследования построена графическая схема и классификация целей системы образования по этапам жизни человека на основе вклада в социально-экономический прогресс общества, выявлены показатели социально- экономического прогресса общества. Это позволяет скорректировать содержательное поле образовательной модели технического

вуза, построить его на основе интеграции и гуманизации различных областей знания и дать оценку социально- экономического прогресса общества.

ПРАКТИЧЕСКАЯ ДИСКУРСИВНАЯ ЭТИКА КАК ОСНОВА ОБРАЗОВАНИЯ

Е.Ф. Матвейчук
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
efm100@mfil.ru

Рассматриваются проблемы преодоления негативных последствий в реформировании российского образования с позиций этикоцентричности. Показано развитие достижений трансцендентальной прагматики К.-О. Апеля и универсальной прагматика Ю. Хабермаса, которые определяют метод дискурса как наиболее адекватный метод для поиска ясных норм и консенсусов в обществе. Предлагается новая социальная технология «Практическая дискурсивная этика».

Ключевые слова: этикоцентричность образования, дискурс, практическая этика.

В современных условиях проблема управления качеством учебного процесса в вузе непосредственно связана с тем, что мы положим в основу определения критерия качества образования.

Очевидно, что профессиональной квалификацией обучаемых образование не исчерпывается, потому что без одновременного формирования у обучаемых личностных качеств (добросоветности, ответственности, законопослушности и т.д.) профессиональный потенциал очень легко может быть перенаправлен не на пользу, а во вред общественным интересам. Причем в условиях нарастания угроз политического, экологического, этнического и других форм терроризма формирование личностных качеств, совершенно очевидно. Приобретает решающее значение и на первый план выступает задача конкретного содержания образования.

Такая задача предполагает включение в систему образования всех тех составляющих человеческого знания, которые связаны с духовно-нравственной, ценностной проблематикой. Проблемы образования студентов, особенно в технических вузах, несводимы к узкоспециальным и техническим, они оказываются проблемами *этикоцентричного качества образования.*

В связи с этим необходимо обратить внимание на новый подход в решении означенной проблемы, разработанный и внедряемый петербургской научной школой профессора В.А. Чигирева, которая развивает идеи франкфуртской школы и основана на достижениях трансцендентальной прагматики К.-О. Апеля и универсальной прагматика Ю. Хабермаса.

Именно они определяют метод дискурса как наиболее адекватный метод для поиска ясных норм и консенсусов в обществе. Научная школа профессора В.А. Чигирева разработала интересный подход, который получил название «практическая дискурсивная этика», он обеспечивает по сути дела диктат субъекту нормы поведения. Практическая дискурсивная этика базируется на гражданских процедурах дискурса и массового этического оценивания.

Современный глобальный субъект паразитарной направленности, как правило, кочует из одного культурного и физического поля в другое. Тем самым он уклоняется от соблюдения норм: в одном месте - ограбил, в другом – замаскировался. В новом месте пребывания не будучи интересен в социальном плане он утрачивает и ценность своего физического существования (его могу ограбить, ликвидировать и это не вызовет общественного резонанса). Глобальный дискурс на сегодняшний день в состоянии обеспечить следующий эффект: социальный паразит, куда бы он не кочевал, какие бы физические пространства не занимал, будет все время доступен для массового этического оценивания, тем самым будет обеспечен эффект воздаяния.

Мы стоим на пороге новой культурно-технологической революции. Известно, что сердце любой культуры – это этика. И чтобы революция произошла, на наш взгляд необходим взрыв массовых этических оценок деятельности субъекта.

По сути предлагается выбор не между либеральной и социал-демократической моделью развития мира, а выбор между социальным паразитом, который осуществляет титаническое ограбление и аскетичным, мобилизованным состоянием созидания.

Если мы говорим о модернизации Российского образования, о его совершенствовании, реформировании и т.п., то именно дискурсивность должна стать его основой. В речевой коммуникации появляется, корректируется и передается знание, порождаются новые смыслы, утверждаются или разрушаются ценности. Дискурсивная процедура должна прийти на смену тестовым, приказным, монологовым практикам, идущим в разрез с интересами народа Российской Федерации.

Для нашей страны, система образования которой находится на распутье, включение в учебный процесс вузов преподавания курса «практическая дискурсивная этика» во многом решит проблему выживания нашего социума в современном мире.

НЕПРОФИЛЬНАЯ КАФЕДРА КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПЛОЩАДКА ВУЗА

Е.Н. Клемёнова
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)
(Ростов-на-Дону, Россия)
klemenova@yandex.ru

Статья обобщает опыт работы учебного подразделения вуза по непрерывному профессиональному обучению журналистскому мастерству. В работе представлена инновационная система организации учебного процесса, главной целью которого является реализация компетентностно-деятельностного подхода в образовательных программах высшего образования, ориентированных на стандарты третьего поколения: обучение и воспитание журналиста-профессионала путем интеграции практики непосредственно в процесс учебы. Концепция непрерывного профессионального обучения журналистскому мастерству является результатом совместной многолетней деятельности членов кафедры и представляется актуальным опытом системного подхода к проблеме эффективного профессионального образования.

Ключевые слова: кафедра журналистики, непрерывное образование, инновационная площадка.

Слово «инновация» означает от лат. innovatio - обновление < innovare – обновлять: 1) введение чего-л. нового; нововведенная вещь; модернизация; реформа; 2) экон. (чаще мн.ч.) вложение средств в новую технологию, новые формы организации труда и управления, охватывающие не только отдельное предприятие, но и их совокупность, отрасль; 3) лингв. новообразование, новое явление в языке, обычно в области морфологии, возникшее в данном языке в более позднюю эпоху его развития (http://enc-dic.com/fwords/Innovacija-14454/)

Кафедра журналистики избрала для себя путь реформ. Опыт ее работы и является объектом данного исследования. Приоритетным направлением инновационной деятельности кафедры журналистики стало создание единого образовательного пространства, обеспечивающего непрерывное профессиональное обучение журналистскому мастерству в экономическом вузе.

Цель инновационной деятельности кафедры: реализация компетентностно-деятельностного подхода в образовательных программах ВО, ориентированных на ФГОС третьего поколения: обучение и воспитание профессионала путем включения в процессе учебы в активную трудовую и социальную деятельность.

Задачи модернизации образовательного пространства кафедры:

– определить комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих реализацию концепции преемственности профильного среднего и высшего образования в образовательной практике;

– разработать методы координации программ предпрофильного и профильного гуманитарного образования средней школы и высшего профессионального журналистского образования;

– разработать формы профориентации школьников к поступлению на факультет журналистики;

– интегрировать практическое обучение журналистскому мастерству непосредственно в учебный процесс – издание журнала, работа на телестудии;

– создать условия для развития духовных и творческих способностей обучающихся, включение их в мировой культурный контекст.

Разработка инновационной концепции кафедры проводилась в течение пяти лет (2011-2015 гг.), и в ней можно выделить следующие этапы модернизации образовательного пространства кафедры.

На первом этапе (2011-2012) осуществлена поисково-аналитическая деятельность, проведен теоретический анализ проблемы модернизации образовательной деятельности кафедры. Запланированы и осуществлены мероприятия по установлению связи с профильными школами и потенциальными абитуриентами (проведены областные научно-практические конференции для учителей города и руководителей кружков юнкоров «Опыт и проблемы внедрения ФГОС в образовательную область «Филология» в средней и высшей школе. Разработана методология включения обучающихся в профессиональную деятельность.

На втором этапе (2013-2014) созданы творческие площадки для реализации идеи непрерывного профессионального образования (редакция журнала «РИНХбург», творческий учебно-лабораторный комплекс студенческое телевидение «РИНХ-ТВ», театральная студия «РИНХбург»); для абитуриентов и школьников были проведены фестивали юных корреспондентов START LINE – 2013, 2014, 2015.

На третьем этапе (2016) проведена рефлексия по результатам работы, делается попытка систематизации основных достижений и проблем инновационной деятельности кафедры.

Возможность эффективной инновационной деятельности кафедры обусловлена профессионализмом профессорско-преподавательского состава: на кафедре работают два доктора филологических наук, пять доцентов, три профессиональных журналиста. За научно-исследовательскую работу кафедра в 2013 г. удостоилась звания «Золотая кафедра России», учрежденного РАЕ.

Тематика научных исследований кафедры соответствует научным направлениям исследований, утвержденным Ученым советом РГЭУ (РИНХ): «Развитие методологических основ и разработка прикладных аспектов актуальных направлений лингвистики, образования и коммуникации». Основными научными направлениями кафедры являются исследования, ориентированные на развитие методологических основ и разработки

прикладных аспектов актуальных направлений журналистики в условиях глобализации.

К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КУЛЬТУРОЛОГИИ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Н.В. Тищенко
Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю.А.
(Саратов, Россия)
mihailovan@inbox.ru

Преподавание культурологии в современном образовательном процессе представляется важной частью формирования профессиональных, личностных и гражданских характеристик. На примере технических вузов определяются два типа барьеров, характерных для российской образовательной системы и препятствующих качественному преподаванию дисциплины: формальный и содержательный. На примерах использования современных исследований культуры и интерактивных методик преподавания предлагаются способы преодоления указанных факторов.

Ключевые слова: культурология, образовательная система, современные исследования культуры, интерактивные методики преподавания, культурологический подход.

В российских и в зарубежных научных кругах достаточно давно ведется разговор о принципиальной важности гуманитаризации образования. Знание и понимание стратегий развития культурных процессов, представления о многообразии культурных практик, неоднозначности и парадоксальности многих культурных явлений являются необходимыми для современного образованного человека, независимо от профиля его базовой специальности. Поэтому преподавание дисциплин, относящихся к гуманитарному блоку, выполняет не только информационную функцию, но и способствует формированию мировоззренческой позиции, оказывает влияние на выбор идеологических ориентиров. Интенсивность социальной реальности, информационных потоков, коммуникационных стратегий требуют от современных профессионалов, причем в любой сфере, не только высокого уровня узко профессиональной подготовки, но и владения стратегическими, управленческими навыками, стремления к постоянному обновлению имеющихся знаний и умений, т.е. всего того, что принято называть общекультурными компетенциями.

В российском образовательном процессе наиболее всего соответствует современным требованиям такая дисциплина, как культурология. Она органично включает в себя как и исторический, так и современный экскурсы, допускает использование широкой эмпирической базы (художественная

практика, политические процессы, исторические события и т.д.), позволяет проводить сравнения и соотносить глобальные процессы и локальные культурные явления. Однако при всех положительных чертах, связанных с содержанием дисциплины культурологии, в российской образовательной системы сложился целый ряд негативных факторов, которые существенно снижают образовательный потенциал культурологии.

Первая принципиальная проблема, которая негативно сказывается на уровне преподавания культурологии в вузах – это минимальное количество часов, предусматриваемое учебными планами, и крайне размытые формулировки общекультурных компетенций, которые позволяют обходить стороной эт дисциплину при составлении учебных планов. Первоочередной задачей профильных научных советов при РАН, Министерстве образования и науки является разработка предложений и рекомендаций по внедрению таких дисциплин как культурология в образовательный процесс на негуманитарных направлениях. Кроме того, повлиять на увеличение количества часов, предусматриваемых для культурологических дисциплин, могут и сами вузы, вводя соответствующие дисциплины в вариативные части учебных планов негуманитарных направлений.

Однако проблема не ограничивается исключительно только вопросом количества академических часов, выделяемых для гуманитарных дисциплин. Достаточно остро стоит вопрос о качестве преподаваемого материала и, соответственно, о качестве методических работ – учебников и пособий – по культурологии. Специфика любого учебного пособия по гуманитарным дисциплинам заключается в том, что материалы, представленные в нем, необходимо воспринимать по принципу «открытого кейса»: учебный материал требует постоянного обновления и использования материалов современных исследований культуры. Только тогда абстрактные положения теоретический культурологии окажутся связанными с социо-культурной действительностью и их можно будет использовать для объяснения и прогнозирования социальных и культурных процессов.

Одним из критериев высокого уровня преподавания культурологии должно быть использование в образовательном процессе достижений современных отечественных исследований культуры. Здесь речь идет о привлечении материалов многочисленных исследований самых разнообразных культурных практик, характерных для российской культуры: исследования массовой культуры, политической культуры, экономики культуры, стратегий культурной политики, трудовой культуры, специфики межкультурных коммуникаций в российской и повседневной культуре, и на примере масс-медиа или художественной культуры, изучение процессов формирования новых субкультурных сегментов в российском обществе, исследования визуальной культуры (от street art до рекламных продуктов), результаты культурологических экспертиз и т.д.

На практике преподавание культурологии подменяется преподаванием истории мировой культуры, а еще точнее, историей искусств. Что бы избежать подобных обвинений, необходимо отказаться от ставшей традиционной тактики преподавания культурологии, в какой-то степени отказаться от исторического аспекта в использовании материала и сосредоточится на именно культурологическом подходе.

Терминологическая сложность, междисциплинарность, характерные для современных исследований, требуют достаточно серьезной теоретической базовой подготовки слушателей, что далеко не всегда можно ожидать от студентов первых курсов курса, когда чаще всего и читаются гуманитарные общеобразовательные курсы. Преодолеть подобное затруднение можно с помощью проведения так называемых «проблемных семинарских занятий», на которых работы различных авторов обсуждаются посредством разнообразных интерактивных методик – мозгового штурма, фокус-группы, круглого стола, а не с использованием зачастую исчерпавших себя формальных докладов. Проблемные семинарские занятия позволяют студентам разобраться в сложных теоретических построениях в ходе общего обсуждения.

Для успешного применения культурологического знания в образовательном процессе необходимо преодоление двух типов барьеров: формального, заключающегося в сложной адаптации непрофильных учебных планов к гуманитарным дисциплинам, и содержательного, связанного с отказом от рутинного способа преподавания культурологии и использования всех новейших достижений российской культурологической науки.

5. ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК ДЛЯ СОЗДАНИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Е.Б. Ястребова
Московский институт международных отношений МИД России
(Москва, Россия)
yastel@yandex.ru

Создание гуманитарной образовательной среды в вузе – путь к воспитанию специалиста-гуманиста. Этому способствует включение в курс иностранного языка (ИЯ) нового компонента «язык для гуманистических целей». Учитывая деятельностный характер обучения ИЯ в вузе и опираясь на «дидактический пятиугольник» как основу управления этим процессом, мы предлагаем реализовать гуманистический подход, используя проект как метод проблемного обучения, который наиболее соответствует цели и содержанию гуманистического образования.

Ключевые слова: гуманистическое образование, иностранный язык для гуманистических целей, компетенции, проблемное обучение, проектный метод.

Последние 20 лет высшая школа и в особенности языковое образование совершили успешный марш-бросок в рыночную экономику и стали частью рынка образовательных услуг. Само по себе это ни хорошо, и ни плохо, но на пути не обошлось без существенных потерь, главная из которых, на мой взгляд, уход в тень воспитательной составляющей из триединой цели образования «обучение-воспитание-развитие».

Переход к компетентностному подходу в обучении в известной степени компенсировал эту потерю, так как среди общекультурных компетентностей отмечены «осознание роли гуманистических ценностей для сохранения и развития современной цивилизации» и «готовность принять нравственные обязанности по отношению к окружающей природе, обществу, другим людям и самому себе» (ФГОС ВПО по направлению подготовки «Международные отношения»).

В реальной практике вузов в фокусе внимания оказалась подготовка профессионала с хорошим знанием иностранного языка (ИЯ), которое повышает шансы выпускника на рынке труда и возможности его дальнейшего карьерного роста. Какие человеческие качества характеризуют этого профессионала остается, по сути, вне зоны ответственности вуза/преподавателей вуза. Зачастую результатом является высококлассный

специалист-*эгоист*, хотя очевидно, что нашей задачей является подготовка специалиста-*гуманиста*.

Как создать необходимую для этого гуманистическую образовательную среду, используя возможности самого гуманитарного в условиях технического вуза предмета – ИЯ? Ответ на этот вопрос – в содержании самого предмета и деятельностном подходе к обучению ему.

Главное в содержании предмета ИЯ в неязыковом вузе в современной компетентностной парадигме – не только языковые знания, умения и навыки, но и способность, и готовность использовать их для профессионального общения. Для технических/неязыковых вузов с точки зрения языкового наполнения основным является подъязык конкретной специальности, в плоскости их использования - профессионально ориентированные виды деятельности.

Итак, содержание ИЯ – иноязычное профессионально ориентированное общение; наиболее эффективный способ овладеть этим содержанием – организация профессионально ориентированных видов деятельности в курсе ИЯ. Наша задача – включить в этот курс гуманистическую составляющую. Декларировать такую цель много проще, чем ее реализовать, но, как известно, дорогу осилит идущий.

Идея о создании курса английского языка для гуманистических целей - *English for Humane Purposes* (по аналогии с *ESP* и *EAP*) впервые возникла у автора во время спонтанного обсуждения темы «Воспитание чувства социальной справедливости и защищенности средствами преподавания ИЯ» в формате открытого образовательного пространства (Open Space) на 49-й конференции международной ассоциации преподавателей английского языка как иностранного в Манчестере в 2015 году.

Представляется, что реализовать эту идею возможно через дидактический пятиугольник: цели/задачи – содержание – методы – способы организации познавательной деятельности – реальный результат обучения. Цель, ясно осознаваемая автором программы/учебного курса, отдельным преподавателем – воспитание гуманиста – как начальная точка в системе определяет все остальные компоненты.

Содержание включает темы гуманистической направленности (и соответственно тематическую лексику для их обсуждения). Конкретные темы могут затрагивать как глобальные вопросы (бедность, бездомность, вынужденная миграция, беженцы, дискриминация по расовому, религиозному и т.п. признаку), так и их преломление в конкретных условиях, например, дети – социальные сироты в России.

Методы проблемного обучения, в нашем случае проектные задания по поиску решений проблем, связанных с гуманитарными кризисами, лучше всего отвечают нашей задаче. Проектная работа предполагает изучение ситуации, что в гуманитарных вопросах обычно приводит к эмоциональному участию и стремлению помочь; общение на эту тему за рамками своей

учебной группы в социальных сетях может быть сильным противоядием от эмоциональной глухоты и безразличия. Пример такого задания – «Детский труд сегодня» (учебник для 1 курса под редакцией автора).

Организационно это работа в командах, что учит не только действовать совместно, но и *со*действовать друг другу, *со*переживать.

Самая трудная, но крайне важная часть проекта – это практическое действие, которое, очевидно, выходит за рамки предмета ИЯ и предполагает активное работу студентов в таких проектах как помощь детскому дому, сбор средств для пострадавших, работа в приютах и многое другое.

Реальный результат должен соответствовать цели: дипломированный специалист понимает и принимает гуманистические ценности, готов им следовать, имеет опыт активного выполнения «нравственных обязанностей».

Если в курс ИЯ встроить как неотъемлемый гуманистический компонент, который поможет студентам осознать гуманистические целей как свои личные и стремится к их достижению наравне с профессиональным успехом, то возможно вырастить поколение, способное сделать наш мир лучше.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ СИСТЕМЫ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Е.Н. Ярославова, М.Г. Федотова
Южно-Уральский государственный университет
(Челябинск, Россия)
yaen@bk.ru

Инновационный подход предполагает проектирование гуманитарной культурно-образовательной среды, которая представляет систему возможностей для развития и самореализации будущего профессионала. Такая среда подразумевает организацию профессионально-познавательной деятельности обучающегося, которая обеспечивает приоритет индивидуальности студента, его автономию на основе взаимодействия в межкультурной среде. Она составляет основу для стимулирования и внедрения изменений в образовательный процесс, способствует определению эффективности использования разработанных средств обучения и технологий, оптимальности управления и мониторинга деятельностью студентов.

Ключевые слова: иноязычная подготовка, инновационный подход, инновационная компетенция, гуманитарная культурно-образовательная среда

Современная гуманитарная ситуация в мире, обусловленная экономическими, социальными и культурными изменениями, остро ставит вопрос об устойчивом, стабильном развитии общества, что требует проведения качественных изменений в системе иноязычной подготовки будущего инженера. В этом смысле акцент на инновации как стимул развития саморазвития и самореализации обучающегося придаёт гуманитарному аспекту подготовки будущего инженера особую актуальность, так как именно социализация личности актуализирует

создание специальной гуманитарной культурной среды, которая позволяет реконструировать многообразие культурных практик в условиях реального педагогического общения.

Несомненно, это открывает путь для понимания и осмысления процесса обучения иностранному языку будущего инженера как процесса образования определённой системы ценностно-смысловых отношений, ориентиров, которые играют важную роль в духовно-нравственного становлении личности, готовой дать ответ на внутренние и внешние вызовы современности.

Особую актуальность данной проблеме придаёт тот факт, что переход на инновационный уровень развития образовательного процесса во многом обусловлен рядом обстоятельств, которыми считаются следующие.

1. Глобализация всех сфер жизни общества, в том числе образования. Оставаясь активным участником мирового образовательного пространства, мы нуждаемся в пересмотре, критическом осмыслении и переработке образовательных практик с целью сохранения собственной образовательной идентичности. Это становится возможным и благодаря обогащению национальной образовательной системы опытом мирового образовательного сообщества, что вне всякого сомнения способствует сближению интересов, взаимопониманию и взаимодействию как в межкультурной, так и в технологической и научной сферах.

2. Изменение роли преподавателя в профессиональной подготовке будущего инженера. Следует признать, что именно от деятельности преподавателя зависит активизация многих образовательных инноваций. Исходя из этого, понятно, что качество инноваций, их внедрение в практику обучения требует от преподавателя высокой квалификации, с одной стороны, и их готовности к осуществлению инновационной деятельности, с другой. При этом готовность преподавателя к новому, креативному способу деятельности можно рассматривать как внутреннее условие реализации инновации в учебном процессе, а также профессионального роста как педагога, так и студента. Это в свою очередь делает необходимым рассмотрение инновационной компетенции как одной из ключевых составляющих профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка.

3. Преобразование характера взаимодействия участников образовательного процесса. Смещение акцента на субъект-субъектные отношения в контексте инновационных изменений иноязычной подготовки будущего инженера требует решения вопроса о формировании и развития будущего инженера как субъекта культуры как вторичной поликультурной языковой личности, которая, являясь носителем определённого языка и культурной модели поведения, признаёт культурное многообразие как ценность и источник своего развития. В связи с этим инновационность иноязычной подготовки заключается в становлении и развитии

инновационной личности, которая готова к выстраиванию общественных, межличностных, партнёрских, научных, производственных отношений, контактов в условиях многоликого мира. Фактически это приводит к повышению уровня личной ответственности, значимости личности, человеческой индивидуальности.

Таким образом, обращение к инновационному подходу предполагает проектирование гуманитарной культурно-образовательной среды, которая:

- гарантирует не только должный уровень сформированности профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции будущего инженера, но и организацию его профессионально-познавательной деятельности, которая обеспечивает приоритет индивидуальности студента, его автономию на основе взаимодействия в межкультурной среде;
- создаёт условия для личностной и профессиональной самореализации будущего инженера, которая проявляется в готовности и способности, используя иностранный язык решать профессиональные задачи на основе межкультурной коммуникации;
- составляет основу для стимулирования и внедрения изменений в образовательный процесс как ответная реакция на внешние изменения, проблемные ситуации, что привносит образовательному процессу креативный, личностно-значимый смысл как для преподавателя, так и для студента.
– способствует определению эффективности использования разработанных средств обучения и технологий, оптимальности управления и мониторинга самостоятельной работы студентов.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ИНТЕГРАЦИИ НЕЯЗЫКОВЫХ ДИСЦИПЛИН И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

Е.К. Вдовина
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
vek2@mail.ru

В статье рассматриваются дидактические принципы, которые лежат в основе инновационного образовательного подхода, интегрирующего изучение неязыковых дисциплин и иностранного языка для специальных целей. Их специфика обусловлена ведущим принципом интеграции изучения дисциплинарного контента и иностранного языка на всех уровнях методической системы, что требует выстраивания целой цепочки взаимосвязанных принципов, позволяющих оптимизировать процессы познания не на иностранном языке, а через иностранный язык.

Ключевые слова: Предметно-языковая интеграция, иностранный язык для специальных целей, дисциплинарный контент, дидактические принципы.

Мультидисциплинарный характер научно-исследовательских направлений подготовки бакалавров и магистров современного технического университета обусловливает острую необходимость большей интеграции профессиональных и общеобразовательных дисциплин.

Поиски новых подходов к междисциплинарной интеграции базируются на достижениях в смежных науках, таких как социолингвистика и психолингвистика, а также в области когнитивных наук, в частности когнитивной психологии и когнитивной нейробиологии (Балабан П.М., Варламов А.А., Выготский Л.С., Черниговская Т.В., Aru, J., Ausubel D.P., Bruner J.S., Miller G., Ting T.). Изучение деятельности головного мозга человека в познавательных процессах не только позволяет объяснять последние, но и сформулировать дидактические принципы инновационного образовательного подхода, интегрирующего изучение неязыковых дисциплин (контента) и иностранного языка, известного в мире как CLIL-обучение (Content and Language Integrated Learning), в данной работе обозначаемого как ПЯИ (предметно-языковая интеграция).

В контексте высшего образования актуальность данного подхода обусловлена его гибкостью и адаптивностью к разным контекстам и тем огромным потенциалом, который ПЯИ обнаруживает в отношении активизации познавательной деятельности студента, направленной одновременно на изучение нового знания и на овладение практическими навыками иностранного языка как дополнительного языка познания. Этот потенциал реализуется с большей эффективностью тогда, когда соблюдается целый комплекс дидактических принципов со-изучения неязыковой дисциплины и иностранного языка для специальных целей. Альтернативный подход к овладению иностранным языком в рамках ПЯИ требует переоценки ряда общих и частных дидактических принципов.

В модели ПЯИ, в которой в качестве ведущей задачи выступает изучение неязыковой дисциплины, называемой контентом, а задача овладения языком ей подчиняется, можно выделить следующие принципы, характерные именно для данного образовательного подхода:

1. Интеграция изучения контента и языка на всех уровнях методической системы, включая цели и содержание обучения, принципы и методы изучения неязыковой дисциплины и иностранного языка.

2. Подчинение содержания дисциплинарного контента логике рассмотрения основных тем и их последовательности в конкретной области знания.

3. Ведущая роль дисциплинарного контента, содержание которого определяет отбор лексико-грамматических средств на каждом этапе обучения, а также перенос акцента с обучения языку на пользование языком и как средством познания, и как средством коммуникации в академической среде.

4. Отбор и ввод языковых средств по принципу «точно в срок», иными словами, овладение минимально достаточным объемом лексико-грамматических средств, необходимых для решения задачи познания в каждый отрезок учебного времени.

5. Изучение дисциплинарного контента как активное, сознательное и поэтапное конструирование нового знания в избранной области самими обучающимися при поддержке преподавателя, который выступает не как источник знания, а как организатор и фасилитатор познавательной деятельности.

6. Доминирование форм группового учебного взаимодействия в процессе выявления значений, их контекстуального осмысления и анализа концептуально-содержательных логических связей внутри текста.

7. Сознательная опора на языковые и речевые умения, которыми владеют обучающиеся, с постепенным расширением спектра языковых средств, что обеспечивает постепенный переход от общеразговорного языка к академическому языку определенной дисциплинарной области.

8. Педагогическое и методическое сопровождение познавательных и коммуникативных усилий обучающихся на каждом этапе обучения, без чего либо затрудняется, либо становится невозможным познание контента при одновременном использовании новых иноязычных средств.

В системе ПЯИ вышеназванные дидактические принципы взаимосвязаны и взаимообусловлены, что позволяет говорить об особой дидактической системе. Отказ от одного из них лишает систему целостного характера, который обеспечивает не только возможность одновременного движения к двум целям (изучение дисциплинарного контента и языка), но и дает эффекты синергизма. Изучение дисциплины не может осуществляться без освоения и использования языка, на котором формулируются ее содержательные смыслы. В то же время изучение новой дисциплины становится в данном подходе эффективным средством совершенствования практических иноязычных навыков.

И последнее, нацеливание внимания на содержание профессионально значимой дисциплины, излагаемое средствами иностранного языка, оказывается благотворным для студентов с разным уровнем владения языком. Те, кто исходно владеет языком на уровне выше среднего, испытывают высокую степень удовлетворенности от возможности совершенствования языка в выбранной ими профессиональной сфере. Для остальных обучающихся направленность основного внимания на содержание способствует снижению психологических страхов, связанных с высоким языковым барьером и низкой самооценкой, часто обусловленной неудачами в процессе овладения иностранным языком на предыдущем этапе обучения, а положительные сдвиги в умении пользоваться иностранным языком усиливают мотивацию успеха и познания.

CLIL COURSE DESIGN IN ST.PETERSBURG UNIVERSITY OF CULTURE

L.A. Devel
Saint-Petersburg university of culture
(Saint-Petersburg, Russia)
miladevel@gmail.com

CLIL or Content and Language Integrated learning can be treated as one of the ways to carry out interdisciplinary approach and an advanced device to optimize FL sillabi in non-linguistic learning environment. An example of implementing CLIL in St.Petersburg University of Culture is described giving the distribution of responsibilities in the syllabus design project and interdisciplinary syllabus design principle.

Key words CLIL, course design, non-linguistic, higher, schools

Proactive introduction of professional content and English language integrated learning is looked upon as an advanced device to optimize FL syllabi in non-linguistic higher schools. An example of implementing CLIL in non-linguistic higher school is a preparatory English language syllabus for choreographers in the Saint-Petersburg State University of Culture (SPbGUC) (British... 2014; Laletina 2012).

The specifics of the course under consideration lies in the fact that English is taught just for a year and a half, with one class or two academic hours per week. It is evident that this is insufficient for the students of creative professions to get prepared to take active part in international workshops or any other forms of international cooperative activity or to train students for functioning in professional spheres in English language working environment. The analysis of the existing English syllabus for choreographers showed that it was mainly general English oriented and hardly covered any of the forthcoming professionally-oriented disciplines to be studied later at senior courses. The syllabus included just very general information on the history of art, dance, theatre, music and some aspects of contemporary theatre life of Russia and other countries.

For the purpose of partial integration of the subsequent discipline content into the FL syllabus we followed the principle of establishing interdisciplinary links between the senior course disciplines and the foreign language as the underlying discipline of the curriculum. As the result, a similar course to the one in St. Petersburg Polytechnic University has been designed in the University of Culture. The main idea of such CLIL course design is to integrate the English language and some elements of the professional choreography content studied in the 3rd and 4th year disciplines of the bachelor curriculum. The purpose of doing so is to use the classroom time more efficiently and for the benefit of students' professional development. Instead of general culture topics special professional aspects were included, e.g. basic information on classical dance and choreography. Language teachers discussed the course design with the professors from the choreography

department, and the work on the course design was structured as shown in Table 1, bearing in mind to strictly include some topics relevant to the professional subjects and modules included in their syllabi.

Table 1: Distribution of responsibilities in the syllabus design project at Saint-Petersburg University of Culture

Choreography department	Foreign languages and linguistics departments
Professional Syllabus Design	English Language Syllabus Design
Content development	Making up linguistic exercises drawing on choreography
Module composition	Work with lecture scripts with the purpose of their adaptation for the classes of English
Support materials allocation of the course in the LMS sakai	Making up tests

So professional content units are now partially integrated into the format of the FL syllabus as textual material for discussion with interdisciplinary principle of course design being implemented, as shown in Table 2.

Table 2: Interdisciplinary syllabus design principle

Discipline	Module	Examples of English text topics
Classical dance	Ballet Traditions	Moscow, St.Petersburg, Perm, Voronezh Ballet Schools
Choreography	Dance choreography	Marius Petipa

From Table 2 it is evident that the unit content of professionally oriented disciplines *Classical dance* and *Choreography* is reflected in English text topics, which is beneficial for students acquiring basic knowledge of their profession. Even though students linguistic competence is not sufficient for studying professional aspects in depth, their familiarization with the basics is also worthwhile. Actualization of interdisciplinary links is realized through numerous linguistic exercises and special homework assignments with the use of open electronic both language and choreography oriented resources, e.g. web-sites of

opera and ballet theatres, those of ballet dancers, You Tube recordings of the best performances, and at least some dictionaries, grammars, etc. (E-CLIL 2015). All including self-access materials (e.g. Macias 2012; Haegeman 2015; Devel 2014) on the programme are going to be placed in LMS Sakai.

ЗНАЧИМОСТЬ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО СИНТЕЗА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ЛИНГВИСТИКИ

Е.В. Князева, В.В. Репа
Кубанский государственный университет (Краснодар)
elena-knyazeva@yandex.ru

В статье представлена программа междисциплинарного модуля «Математические методы и информационные модели в лингвистике», которая основана на интеграции современного научного знания трех предметных областей: математики, информатики и лингвистики. Основной особенностью данной программы является развитие и углубление знаний математики, информатики, компьютерных технологий и современного языкознания в части их применения для изучения классического направления прикладной лингвистики: компьютерная лингвистика, машинный перевод, информационно-поисковые системы и современных научных разработок в области лингвистических аспектов нейролингвистического программирования, теории искусственного интеллекта.

Ключевые слова: вероятностные модели, математическая статистика, информационное моделирование, исследования, профессиональная подготовка, прикладная лингвистика

Интеграция образования, науки и производства актуализируют разработку практико-ориентированных бакалаврских программ, которые направлены на формирование целостной личности выпускника, компетентного не только в своей профессиональной сфере, но и в смежных дисциплинарных областях знаний. Новые федеральные государственные образовательные стандарты отражают реформу в сфере высшего образования, связанную с интеграцией России в мировое образовательное пространство, нацеленную на применение компетентностного подхода и междисциплинарных связей при проектировании учебного процесса. Воплощением междисциплинарного подхода для создания интегративной основы обучения в высшей школе могут быть междисциплинарные модули.

Сегодня новые информационные технологии и математические методы все чаще применяются в гуманитарных науках. Как следствие – возникает необходимость подготовки студентов к деятельности, связанной с использованием НИТ в области гуманитарного знания.

В КубГУ на кафедре информационных образовательных технологий разработана программа для обучения бакалавров прикладной лингвистики, основанная на применении современных подходов интеграции научного знания и достижений в области математики, информатики и лингвистики.

Программа междисциплинарного модуля «Математические методы и информационные модели в лингвистике» содействует становлению профессиональной компетентности будущих бакалавров лингвистики через практическое приложение математики при решении лингвистических задач с использованием современных компьютерных технологий. Содержательная линия модуля включает основные понятия лингвистической информатики и компьютерного моделирования, понятие вероятностной языковой модели в контексте вероятностной обработки лингвистической информации; современные компьютерные технологии обработки данных и их статистического анализа, математические методы организации статистического наблюдения над текстом и последующей статистической обработки лингвистической информации.

Междисциплинарный синтез знаний, умений и навыков обучающихся приобретает особую актуальность на прикладных бакалаврских направлениях подготовки, связанных с языкознанием. Это определяется основными задачами прикладной лингвистики: информационное моделирование распознавания текста базируется на знании основ искусственного интеллекта; статистический метод автоматического реферирования текста предусматривает вероятностный подход к извлечению метаданных из электронных изданий, заключающийся в выделении ключевых слов путем расчета специального статистического коэффициента – коэффициента «важности слова»; создание компьютерных программ обучения языку предполагает знакомство с основными алгоритмическими структурами языков программирования.

Особое внимание в программе уделяется информационным технологиям, основанным на использовании современных программных сред для лингвистических исследований. Студенты-гуманитарии должны знать основные технологии, применяемые в исследовании текста и речи. К лингвистическим моделям можно отнести определение стиля или авторства текста, составление частотных словарей, создание выборочной лингвистической совокупности для ее дальнейшей обработки, разработку баз данных для гуманитарных наук, сравнительный анализ текстов одного жанра (на разных языках), построение диаграмм относительной частоты встречаемости гласных и согласных букв, использование факторного анализа для изучения ритмико-интонационных характеристик текста и др.

Теоретическое знакомство с современными научными разработками в области нейролингвистического программирования предусмотрено на семинарских занятиях, где обсуждаются реферативные доклады студентов о создании когнитивных сетей подобных ANNABELL (искусственная нейронная сеть с адаптивным поведением, направленным на изучение языка), в модели которой был реализован коннекционистский подход – одно из направлений искусственного интеллекта (теория «черного ящика»).

Новизна модуля заключается в интеграции математики, информатики и лингвистики, что предполагает не только ознакомление с понятийным аппаратом точных наук, но и применение их на практике – на практических задачах в сфере гуманитарных наук.

Результатом изучения дисциплин данного модуля может быть развитие или унификация искусственных (машинных) языков, оптимизация процесса поиска информации в глобальной сети, разработка новых методов и подходов к реферированию и аннотированию текстов, создание перспективных систем обучения языку лингвистами в их будущей профессиональной и исследовательской деятельности.

Сегодня акмеология как учебная дисциплина становится актуальной и востребованной в высшем образовании – акмеологический подход в образовании исходит из того, что эволюция образовательных парадигм в основе своей содержит изменение целей и ценностно-смысловых ориентаций современного образования с развития на саморазвитие личности. При этом процессы саморазвития будущего специалиста достигают наивысшей точки по эффективности формирования в период профессионального становления личности именно в вузе. Необходима не столько технологическая перестройка образования, сколько методологически обоснованная и ценностно-принятая обществом стратегия развития. На наш взгляд, только интеграция математических и гуманитарных дисциплин может способствовать воспитанию мыслящих людей, образованных и стремящихся к самообразованию, к применению полученных знаний и умений в любой профессиональной деятельности.

ИЗ ОПЫТА ВНЕДРЕНИЯ ДУАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ БАКЛАВРИАТА ПО ПРОФИЛЮ «ПЕРЕВОД И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ» В ПОЛИТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Е.В. Аликина, К.И. Фалько
Пермский национальный исследовательский
политехнический университет
(Пермь, Россия)
elenaalikina@yandex.ru

Рассматривается проблема трактовки понятия дуальности в современном образовании, проводится анализ ключевых терминов, имеющих отношение к дуальной системе. Предлагаются параметры, определяющие специфику дуальности образовательных программ, среди которых основным признается дуальное содержание обучения, направленное на формирование дуальных компетенций. Описывается опыт реализации системы дуального образования в политехническом вузе на примере профиля «Перевод и переводоведение».

Ключевые слова: дуальное образование, дуальные компетенции, многопрофильный вуз, обучение переводчиков, перевод и переводоведение.

Зарождение системы дуального образования происходило в Германии в начале XX века и предусматривало производственное обучение на предприятии, курируемое профессиональной школой (Федотова, 2002; Корнеева, 2005). Коренные изменения, произошедшие в европейской системе образования в 90-х годах прошлого века, внесли концептуальные коррективы в специфику дуальности, которая стала рассматриваться как в плоскости межвузовской кооперации, так и в области междисциплинарной интеграции.

Анализ мировых учебных практик (Ibrayeva & Kulzhabaeva, 2013; Knight, 2011; Yildirim, 2015), университетских сайтов и педагогической литературы по данному вопросу (Гитман, 2009; Матушкин и др., 2010; Тиндеманн, 2011; Ханнелоре, Есенина 2015; Хоменко, 2015 и др.) показывает, что и в иноязычной, и в русскоязычной терминологических системах существует неоднозначность трактовок понятия дуальности, а ряд синонимических терминов (до 15 единиц) влечет за собой не только переводческие и организационно-педагогические, но также юридические коллизии. В частности, термины *joint degree* и *double degree* используются в контексте, связанном с интернационализацией высшего образования (Karacal & Cevim 2015).

Если термин *joint degree* употребляется по отношению к двум и более дипломам, выдаваемым вузами-партнёрами по одному или близкородственному направлению, то *double degree* относится к дипломам одинакового уровня по двум разным специальностям совместной программы университетов-партнёров (Schüle, 2006). Вариациями являются *multiple degree programme* (получение трех и более дипломов одного уровня при выполнении требований совместной программы партнерских вузов) и *consecutive degree programme* (последовательное получение образования разных уровней по совместной программе вузов-партнёров) (Knight, 2008). На сайтах российских вузов представлена информация о программах *дуального, двойного, параллельного, комбинированного* обучения.

Проведенный контент-анализ позволяет сделать вывод, что специфику дуальности образовательных программ характеризуют такие параметры, как количество сотрудничающих организаций, количество выдаваемых дипломов, локально-темпоральные рамки организации обучения. Вместе с тем, содержательный компонент недостаточно представлен в определениях, что, вероятно, является следствием нерешенности проблем соответствующего научно-методического обоснования. В связи с этим, в докладе выдвигается тезис о том, что в основе моделирования содержания дуальных программ лежит идея разработки системы *дуальных компетенций* (см., например, Хоменко, 2015) как результатов интегрированного междисциплинарного обучения по исходной и дуальной программам.

В центре исследовательского поля авторов лежит проблема интеграции инженерно-технического и лингвистического (переводческого) образования. Активный поиск по данной проблематике ведется применительно к обучению переводу по программам дополнительного образования (Гавриленко, 2006; Зайченко, 2006; Пивкин, 2012; Пушкина, 2015 и др.), что не может быть в полной мере экстраполировано на дуальные программы, предусматривающие эквивалентность двух направлений подготовки.

Приведенные доводы научной рефлексии авторов иллюстрируется результатами опытно-экспериментальной работы по внедрению дуальной программы бакалавриата лингвистического профиля («Перевод и переводоведение») в Пермском политехническом университете. В докладе эксплицируются педагогические условия организации дуального обучения, описываются структура и содержание дуальных компетенций инженера-переводчика, предлагаются методические решения по их формированию. Особое внимание уделяется технологиям индивидуализации и рационализации учебного процесса (Фалько, 2014). В качестве подтверждения эффективности внедряемой системы приводятся данные о высоких достижениях студентов-«дуальщиков» в развитии личностных и профессиональных качеств. Как свидетельствуют опросы выпускников и работодателей, приобретенные в рамках дуальной программы компетенции являются значимым конкурентным преимуществом.

Таким образом, опыт внедрения гуманитарных дуальных программ в политехническом вузе показывает, что дуальная система развивает не только межвузовскую, но и внутривузовскую мобильность, а также способствует комплексному профессиональному развитию студентов по двум направлениям подготовки, обеспечивая, с одной стороны, гуманитаризацию технического образования, а с другой – технотронный прагматический характер гуманитарного образования.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

В.И. Иовлева
Санкт-Петербургский государственный технический университет «ЛЭТИ»
(Санкт-Петербург, Россия)
viovleva@mail.ru

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку нацелено на формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, что предполагает применение технологий максимально приближенных к реальной профессиональной деятельности будущих специалистов, таких как активные имитационные методы обучения, одним из которых является рассмотренная в статье

деловая игра «Научная конференция». Оцениваются формирующиеся у студентов умения анализировать, обобщать, делать выводы. Показан также рост мотивации обучающихся.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, профессионально-ориентированное обучение, мотивация, активные имитационные методы обучения.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в технических вузах предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретной профессиональной, деловой, научной сферах и ситуациях с учетом профессионального мышления. Такое обучение должно соответствовать требованиям коммуникации на иностранном языке и выполнения профессиональных задач. (Образцов П.И., Иванова О.Ю., Рыбкина А.А., Дмитриева Е.В. и др.). Иноязычное общение может происходить в официальной и неофициальной формах, в ходе индивидуальных и групповых контактов, в виде выступлений на конференциях, при обсуждении договоров, проектов, составлении деловых писем. Результатом профессионально-ориентированного обучения иностранному языку является формирование профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции. (Измаилова А.Г., Петрова А.П., Бельтюкова Н.П., и др.)

При профессионально-ориентированном обучении эффективно применение активных имитационных методов обучения, позволяющих имитировать профессиональную деятельность. Это ролевые и деловые игры, метод ситуационных задач, метод проектов, олимпиада, научно-практическая конференция и др. Применение активных методов обучения позволяет сделать процесс обучения более интересным и продуктивным. (Смолкин А.М., Вербицкий А.А., Китайгородская Г.А., Карташова В.К. и др.)

Важно, чтобы при выборе активных методов обучения учитывался уровень подготовки студентов в предметной области. Например, когда магистранты приступают к написанию выпускной квалификационной работы по специальности, на занятиях по иностранному языку актуальным будет проведение деловой игры «Научная конференция». Студентам предлагается в рамках самостоятельной подготовки написать доклады на английском языке по теме своей выпускной работы. Таким образом, осуществляется моделирование профессиональной научной деятельности, основу которого составляет индивидуальная и групповая познавательная деятельность в специально смоделированных условиях профессиональной направленности. Так, на этапе написания доклада студенты самостоятельно исследуют проблему, причем для этого им необходимы знания и в области иностранного языка, и в профессиональной области. Они осуществляют информационный поиск, прочитывая большие объемы научно-технических текстов и справочных материалов, что создает возможность прямого контакта с аутентичным языком, а также способствует освоению различных

видов чтения: изучающего, ознакомительного, просмотрового, поискового, аналитического, синтетического и др.

Работа с текстами вырабатывает активный поисковый характер восприятия иноязычной речи, формирует установку на смысловой анализ ее содержания, у студентов развиваются умения письменной речевой деятельности. Поисковая и исследовательская деятельности развивают интеллектуальные и творческие способности обучаемых, формируют умения анализировать, обобщать, делать выводы, что способствует формированию когнитивной компетенции. Формируются также навыки самостоятельного овладения информацией и умения самоуправления своей познавательной деятельностью.

Коммуникативная компетенция формируется на этапе выступлений с докладами и их обсуждения, когда создаются условия для иноязычного общения в профессиональном контексте. Студенты учатся кратко и доступно излагать свои мысли, у них формируются умения выступать публично. Дискуссия, как вид диалогической речи, активизирует навыки общения. Это практика по развитию беглой неподготовленной речи. Студенты учатся слушать и слышать собеседника, отстаивать свою точку зрения, находить компромисс с собеседником, осваивают деловой этикет. Обучаемый должен также научиться преодолевать страх и стеснение, вырабатывать навыки эмоциональной саморегуляции.

Следует также отметить и то новое, что вносит в процесс написания доклада использование ПК и Интернета. Многие рутинные операции перешли к компьютеру, создавая предпосылки к творческой деятельности человека. Информационный поиск стал значительно проще, достаточно набрать в поисковике ключевые слова. Можно использовать машинный перевод для технических текстов большого объема, поэтому даже средние студенты легко справляются с данной работой. Процесс обучения, таким образом, реализуется на основе дифференциации и индивидуализации.

Реализуются личностно-ориентированный и деятельностный подходы к обучению, при этом велика мотивационная составляющая деятельности. Внешняя мотивация обусловлена тем, что тема доклада связана с выпускной квалификационной работой. В тех случаях, когда студенты могут найти интересующие их материалы только на иностранном языке, они на личном опыте убеждаются в важности владения языком.

Высокий уровень мотивации, необходимость в сжатые сроки переработать большие объемы информации, благоприятный психологический климат в студенческой группе позволяют говорить о наличии условий, которые принято связывать с интенсивными методами обучения. Создание этих условий позволяет достичь требуемых результатов в сжатые сроки, что очень актуально при малом количестве учебных часов, отводимых в технических вузах на иностранный язык.

Все это позволяет говорить о высокой эффективности использования активных имитационных профессионально-ориентированных методов обучения иностранному языку в технических вузах.

ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДИКИ «СОВМЕСТНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ» ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РЕШЕНИЯ КЕЙСОВ ПО УПРАВЛЕНЧЕСКОМУ УЧЕТУ

М.А. Белогаш, Т.В. Лисицкая
ФГОБУ ВО Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
(Москва, Россия)
m.belogash@gmail.com, lis.tan2011@yandex.ru

Современная образовательная среда предъявляет требования к реализации специальных педагогических условий для эффективного освоения обучающимися профессиональных знаний, навыков и умений. В статье рассматриваются преимущества методики совместного преподавания для создания таких условий. На примере конкретной образовательной ситуации, решения кейсов по управленческому учету в рамках преподавания английского языка для специальных целей, продемонстрированы возможности междисциплинарного и творческого педагогического сотрудничества для формирования уникальной и эффективной среды обучения.

Ключевые слова: совместное преподавание, профессионально-ориентированный английский язык, управленческий учет, кейс-метод

Совместное преподавание предполагает обучение студентов двумя преподавателями разных дисциплин, в нашей рассматриваемой образовательной ситуации, преподавателем-лингвистом и преподавателем управленческого учета. Другими словами, совместное преподавание представляет собой педагогическое сотрудничество двух преподавателей-специалистов и студенческого коллектива в процессе работы над решением поставленной образовательной задачи по единому плану и учебным материалам.

Наиболее эффективным применением данной методики представляется ее использование при решении кейсов по управленческому учету в рамках преподавания английского языка для специальных целей. Рассматриваемая рабочая модель совместного преподавания позволяет создать уникальные условия для установления междисциплинарных связей и достижения синергетического эффекта в обучении студентов. Преподаватели, работающие по данной методике, получают возможность наиболее точно расставить акценты и снять возможные трудности, которые

могли бы привести студентов к ошибочным решениям, планировать, корректировать и оценивать учебную деятельность студентов в процессе решения кейса. Презентация кейса преподавателем управленческого учета на английском языке в сочетании с лингвистическим анализом и комментариями, подготовленными преподавателем иностранного языка, их совместное руководство студентами в процессе аналитической работы над кейсом позволяют создать динамичную интерактивную обучающую среду, моделировать критическое мышление на междисциплинарной основе и вдохновлять преподавателей различных кафедр университета на творческое сотрудничество (Шарндамал, 2014).

Решение кейсов по управленческому учету с применением данной методики требует большой предварительной работы преподавателя иностранного языка и управленческого учета:

- разработать единую стратегию управления работой студентов на занятии;
- сформулировать единые цели и определить методы их достижения средствами различных дисциплин;
- тщательно спланировать задания на этапе анализа кейса во избежание разночтений и разногласий в оценке управленческой ситуации преподавателями разных дисциплин;
- сформировать принципы отбора терминологической базы, необходимой для решения кейса;
- разработать глоссарий по теме кейса и снабдить его комментариями для установления наиболее точных языковых соответствий;
- разработать единую систему оценки результатов учебной деятельности студентов.

Планирование занятий с применением методики совместного преподавания должно содержать не монтаж отдельных реплик разных преподавателей, а их диалог, научный спор, полемику которого должны перенять и привнести в свои выступления студенты. При этом преподаватели могут поочередно на определенных этапах работы над кейсом присоединяться к группе студентов, направлять их работу, стимулировать творческий процесс выработки управленческих решений, одновременно снимать языковые и терминологические трудности. Каждый этап работы над кейсом должен стать ступенью к решению поставленной управленческой задачи, что четко задает лингвистический контекст, в котором наиболее успешно усваиваются коммуникативные и управленческие навыки на профессионально-ориентированном иностранном языке.

Наиболее эффективным представляется использование данной методики при решении кейса групповым методом (Хильдебрандт, А. Марти, С. Штоммель, 2015). Работа двух преподавателей позволяет обеспечить своевременную помощь и руководство аналитической работой студентов в нескольких группах одновременно. Такой метод работы над кейсом является

наиболее интерактивным обучающим средством, поскольку позволяет использовать в обучении экспертную оценку нескольких преподавателей и вовлечь в дискуссию или мозговой штурм студентов, принявших различные точки зрения, которые при этом не противоречат, а дополняют друг друга.

Целью совместного преподавания с образовательной точки зрения является стимулирование студентов к достижению синтеза и интеграции полученных знаний и компетенций на более высоком уровне. Следовательно, преподавателям, использующим методику совместного преподавания, необходимо найти общие точки при изложении своих концепций и описании методического инструментария для решения кейса.

Данная методика является эффективным методом стимулирования студентов к ведению научного спора, образцом которого может стать совместная презентация кейса, подготовленная двумя преподавателями разных дисциплин. Преподаватели получают возможность проявить свои лучшие педагогические способности и показать разные стороны педагогического мастерства.

ПРАГМАТИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

А.И. Мосалова
Московский педагогический государственный университет
(Москва, Россия)
amosalova@yahoo.com

Прагматизация процесса обучения иноязычному профессиональному общению предполагает овладение не только языковыми и коммуникативно-речевыми умениями в их совокупности с культурно-специфическими знаниями, но и профессиональными коммуникативными стратегиями. Практический аспект профессиональной межкультурной компетенции позволяет студентам неязыковых вузов приобрести опыт делового взаимодействия на изучаемом языке. А образовательные технологии лингвопрагматической модели обучения обеспечивают результативность, экономичность, интерактивность, положительный эмоциональный микроклимат и мотивированность в изучении иностранного языка.

Ключевые слова: иностранный язык для специальных целей, лингвопрагматический подход, прагматизация обучения, профессиональные коммуникативные стратегии, интерактивные технологии обучения, международная академическая мобильность.

Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 гг., международные соглашения о сотрудничестве в сфере образования между Россией и зарубежными странами обусловливают

расширение межкультурных контактов и увеличение количества международных образовательных программ в высших учебных заведениях различного профиля. Особое внимание уделяется программам академической мобильности, направленным на подготовку студентов и преподавателей экономических факультетов национальных исследовательских университетов, призванных формировать предпринимательскую культуру и способствовать становлению инновационного предпринимательства в стране.

В связи с этим возникает потребность в поиске новых подходов к определению предметного содержания и разработке моделей обучения профессиональному общению на иностранном языке студентов по профилю «Экономика и предпринимательство». Такие подходы призваны учитывать культурно-специфические особенности профессионального общения в условиях межкультурного взаимодействия и развивать у студентов навыки практического владения языком в профессиональных целях.

В ходе проведенного нами исследования лингвопрагматического подхода к обучению иностранному языку для специальных целей была разработана методическая модель формирования профессиональной межкультурной компетенции (ПМК). Предложенная модель представляет собой сценарий обучения, в рамках которого происходит формирование иноязычных коммуникативных навыков студентов экономического профиля.

Прагматизация процесса обучения иноязычному профессиональному общению предполагает овладение не только языковыми и коммуникативно-речевыми умениями в их совокупности с культурно-специфическими знаниями, но и профессиональными коммуникативными стратегиями. В процессе формирования ПМК у студентов по направлению «Экономика и предпринимательство» мы выделяем четыре ключевые коммуникативные функции: 1) работа с информацией (поиск, анализ и представление); 2) составление отчетных и маркетинговых материалов (графики/ диаграммы/ таблицы, отчеты по проекту, письменная концепция и пресс-релиз проекта); 3) устная презентация продукта (краткое описание бизнес-идеи (elevator pitch), участие в круглых столах, брифингах, устное представление производимого продукта/ услуги перед коллегами/ инвесторами); 4) ведение переговоров с иностранными партнерами (анализ международных рынков, освоение культурно-специфических стратегий поведения, типичных для представителей деловой культуры).

Компонентный состав ПМК в рамках прагматического подхода к обучению иностранному языку включает: знаниевый, операционно-прагматический, эмоциональный и практический аспекты. Далее подробнее будут рассмотрены возможности реализации практического компонента, который позволяет студентам приобрести опыт межкультурного взаимодействия в условиях, максимально приближенных к реальной коммуникации. *Комплекс практических упражнений* базируется на принципах обучения в сотрудничестве и соответствующих им

интерактивных образовательных технологиях. Обучение в сотрудничестве позволяет эффективно организовать учебный процесс, обеспечивает каждого обучаемого возможностью усвоить и осмыслить изучаемый материал, а организация работы в команде моделирует профессиональное общение на занятии.

Упражнения классифицированы нами в соответствии с их функциями и подразделяются на группы: перцептивные, конструктивно-формирующие, продуктивные. Для использования в комплексе упражнений лингвопрагматической модели отобраны следующие интерактивные технологии обучения: анализ аутентичного текста/ статьи/ видеофрагмента/ аудиоподкаста, дискуссия, интерактивная лекция, метод кейсов, моделирование профессиональных коммуникативных ситуаций (устных и письменных), деловая игра (брифинг, круглый стол, переговоры, презентация продукта).

Студентам, участвующим в программах международной академической мобильности, даются задания для осуществления практической деятельности на иностранном языке за пределами учебной аудитории. После чего студенты описывают свои общие межкультурные и профессиональные наблюдения в виде отчетов, где отражают суть ситуации, использованные коммуникативно-речевые единицы и прагматические элементы общения, достигнута ли цель профессиональной коммуникации.

Данный комплекс упражнений позволяет студентам анализировать модели речевого поведения с точки зрения их профессиональной функциональной значимости; а также применять полученные знания и умения в общении на иностранном языке в виде коммуникативных действий. Интерактивные технологии обучения обеспечивают: результативность (высокий уровень достижения поставленной цели каждым обучаемым); экономичность (за единицу времени усваивается больший объем учебной информации при наименьшей затрате усилий); интерактивность (обучение построено на взаимодействии всех участников обучения, характеризуется наличием обратной связи между преподавателем и учащимися); положительный эмоциональный микроклимат (обучение происходит в обстановке сотрудничества, при отсутствии напряжения и перегрузки); мотивированность в изучении иностранного языка (повышение интереса к занятиям позволяет раскрыть резервные возможности обучаемых).

Таким образом, прагматизация процесса обучения иноязычному общению студентов экономического профиля обеспечивается за счет определения функционального содержания обучения иностранному языку и использования лингвопрагматической модели обучения. В учебном процессе данная модель реализуется через интерактивные образовательные технологии в комплексе упражнений, направленных на овладение коммуникативными стратегиями и тактиками общения на иностранном языке в профессиональной области.

ВЗАИМОПОМОЩЬ СТУДЕНТОВ В ВЫПОЛНЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ГРУППАХ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ

А.И. Дашкина
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
wildroverprodigy@yandex.ru

Группы, обучающиеся иностранному языку в рамках программы академической мобильности, как правило, набираются из студентов с разным уровнем владения языком и с разными типами восприятия, обучающихся по одному направлению подготовки. Для достижения оптимальных результатов необходимо обеспечить дополнительные задания, позволяющие индивидуализировать обучение, а также учесть потребность в профессионально-ориентированном языке по конкретному направлению подготовки. Наилучшей формой организации выполнения дополнительных заданий является взаимопомощь студентов.

Ключевые слова: взаимопомощь, дополнительное задание, профессионально-ориентированный английский язык, тип восприятия, интегративное задание

Студентам, обучающимся в техническом вузе, часто предоставляется возможность принимать участие в программе академической мобильности, в рамках которой они обучаются по своему направлению в зарубежных университетах. Высокий уровень подготовки учащихся по иностранному языку может явиться важнейшим фактором, влияющим на их академическую успеваемость в зарубежном университете. С этой целью российские университеты организуют дополнительные занятия по иностранному языку для студентов, планирующих обучаться или вести научное исследование за рубежом.

Программа указанных занятий ориентирована на изучение таких аспектов иностранного языка, как освоение общенаучной лексики, академическое письмо, понимание содержания научного текста, восприятие со слуха научного сообщения, умение участвовать в научной дискуссии, проведение докладов и презентаций, составление аннотаций, а также понимание грамматических конструкций, характерных для научных текстов.

Для изучения иностранного языка для академических целей группы, как правило, набираются из студентов, обучающихся по одному направлению подготовки (экономика, энергетика, и т.д.). При наборе групп не учитывается изначальный уровень владения иностранным языком и индивидуальный тип восприятия (аудиальный, визуальный, кинестетический). Таким образом, перед педагогом стоит задача организовывать занятия с учётом всех указанных факторов, чтобы учащиеся могли извлечь максимальную пользу из курса. Для достижения этой цели в группах академической мобильности в

Политехническом университете Петра Великого было организовано взаимодействие студентов с разным уровнем языковой подготовки, а также составлены дополнительные домашние задания для учащихся с разными типами восприятия, направленные на практику аспектов языка, вызывающих у них наибольшие затруднения. Тип восприятия каждого студента был определен с помощью проведения опроса на первом занятии и учитывался при выборе индивидуальных заданий.

В основном у учащихся возникали проблемы при аудировании научного текста, поэтому подбор и составление заданий по этому виду речевой деятельности явился первоочередной задачей. Проблемам восприятия иноязычной речи со слуха было посвящено значительное количество научных трудов (Сафонова В.В., Колкер Я.М., Устинова Е.С., Цесарский Л.Д., Цыбанёва В.А.). Дополнительные задания по аудированию были ориентированы на стоящую перед учащимися необходимость воспринимать со слуха лекции на английском языке, и включали монологические сообщения академической направленности, предлагаемые BBC и TED talks. Лекции сопровождались дополнительными упражнениями, либо направленными на понимание содержания, либо на извлечение из прослушиваемого текста какой-либо специфической информации (процентов, дат, названий и т.д.).

Во взаимодействии студентов в парах или малых группах при выполнении дополнительных заданий по аудированию кураторами учебной деятельности являлись учащиеся с преобладающим аудитивным восприятием информации. При первом прослушивании текста студенты работали самостоятельно и выполняли посильную часть задания. Далее учащиеся с высоким уровнем слухового восприятия отмечали (но не исправляли) ошибки, допущенные их партнёрами, которые по возможности исправлялись последними после второго прослушивания. Студенты-кураторы, вносили исправления в собственную работу и исправляли ошибки своих партнёров, обеспечивая при этом пояснения. Домашние задания по аудированию также выполнялись студентами совместно, посредством общения через Интернет.

Во взаимодействии учащихся при чтении в роли кураторов познавательной деятельности выступали студенты, с преобладающим зрительным восприятием. Значительное количество научных трудов посвящено обучению студентов различным видам работы с текстом на иностранном языке (Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Панкратова Е.Н., Ямских Т.Н.). Дополнительные задания по чтению составлялись педагогом на основе имеющихся в Интернете текстов, ориентированных на определённую тему. Кроме того, использовались готовые задания по чтению в формате IELTS, предлагаемые онлайн. Текст читался в аудитории один раз, затем выполнялись задания на его первоначальное понимание. Далее, как и при аудировании, студенты, выступавшие в роли кураторов, отмечали у своих партнёров по парам или малым группам те ответы, которые содержали

ошибки. При этом они не вносили исправлений и не объясняли, в чём состоит суть ошибок, поскольку эта часть предлагалась в качестве домашнего задания. После внимательного прочтения текста в автономном режиме, учащиеся исправляли свои ошибки, допущенные в процессе аудиторной работы, консультируясь со студентами-кураторами по Интернету в случае недостаточного понимания.

Заданием интегративного характера, объединяющим чтение и письмо, является написание аннотаций (Попова Н.В., Пятницкий А.). Учащиеся выполняли его первый этап автономно в качестве домашнего задания, а потом объединялись в пары или малые группы для взаимной проверки и обсуждения. Другие письменные задания, такие, как написание эссе, выполнялись таким же образом. После их взаимной проверки учащимися они передавались преподавателю, который осуществлял окончательное корректирование.

Ещё одной существенной характеристикой дополнительных заданий была ориентация их значительной части на область научных интересов каждой конкретной группы, что, наряду с взаимопомощью студентов и учётом уровня подготовки и типа восприятия каждого конкретного учащегося, способствовало высоким показателям в финальном тесте.

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА К ВЗАИМОПОМОЩИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И ОБУЧЕНИЮ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ

Р.Ш. Абдуллахитов
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
olhazar_86@mail.ru

Обучение иностранному языку будет более эффективным, если организовать в группах с разным уровнем языковой компетенции обучение в сотрудничестве. С целью выяснить отношение самих обучающихся к обучению в сотрудничестве, нами было проведено анкетирование. Результаты анкетирования показали, что большинство студентов положительно относятся к обучению в сотрудничестве, так как это может принести пользу всему коллективу.

Ключевые слова: обучение в сотрудничестве, анкетирование, вопрос, респонденты, ИЯ, взаимопомощь.

При обучении иностранному языку (ИЯ) студентов технических направлений многие преподаватели отмечают низкий уровень знаний студентов по грамматике и несформированные навыки говорения и аудирования. Однако интересно отметить, что при общей слабой

подготовленности студенческой группы к изучению ИЯ в вузе в каждой группе, как правило, будет несколько хорошо подготовленных студентов, которые являются выпускниками специализированных языковых школ, успешно закончили курсы иностранных языков или много занимались с репетиторами по индивидуальным программам. У всех преподавателей, наблюдающих в своих группах такую картину, невольно возникает вопрос о том, как можно эффективно задействовать подобных студентов для повышения качества обучения ИЯ более слабых студентов.

Нам представляется, что организация взаимопомощи студентов друг другу – это вполне возможное развитие популярной сейчас в педагогике и лингводидактике идеи обучения в сотрудничестве. В западных педагогических исследованиях отмечается, что организация взаимопомощи, или *peer help* – это важное направление учебно-методической деятельности преподавателя. Исследователи отмечают, что студенты-реципиенты учебной помощи своих сокурсников оценивают ее подчас выше, чем профессиональное объяснение той же темы преподавателем. Подобное впечатление возникает у студентов, вероятнее всего, потому, что студент, выступающий в роли обучающего, сознательно упрощает тему, говорит о ее сути более доходчиво. Кроме этого, обучающийся студент не стесняется задать дополнительные вопросы своему сокурснику, если он не понимает его объяснения.

Для того, чтобы проверить готовность студентов к взаимопомощи нами было проведено анкетирование в Санкт-Петербургском государственном политехническом университете Петра Великого и Чеченском государственном университет. Анкетирование проводилось на факультетах компьютерных технологий. Целью анкетирования было выявление заинтересованности студентов в учебном сотрудничестве, как во время занятий, так и в режиме внеаудиторной самостоятельной работы. В анкетировании приняли участие 108 студентов, из них 80 студентов из Санкт-Петербургского государственного политехнического университета и 28 студентов из Чеченского государственного университета (Грозный). Результаты анкетирования в процентах представлены в следующей таблице:

№	**Интенции студентов**	**Количество**
1	Готовы оказать помощь в переводе по ИЯ	51%
2	Хотели бы получать помощь по ИЯ	73%
3	Хотели бы сотрудничать со студентами с одинаковым уровнем компетенции по ИЯ	70%
4	Готовы объяснять что-либо другим студентам	62%

На вопрос (1) о том, готовы ли студенты оказать помощь в переводе студентам с более низким уровнем владения английским языком, чуть

больше половины студентов, а именно 51%, дали положительный ответ. На выбор отрицательного ответа, как мы предполагаем, повлиял негативный опыт студентов, когда студент с более низким уровнем знания ИЯ списывал готовые задания, не проявляя должного уважения к тому, у кого он списал. Подобное отношение всегда вызывает отвращение и нежелание оказывать впредь помощь сокурснику. Чтобы сотрудничество между студентами было успешным, нужно привить студентам уважительное отношение к чужому труду. Однако ответы на следующий вопрос (2) о желании студентов получать помощь от сокурсников, владеющих ИЯ на более высоком уровне, абсолютное большинство ответило утвердительно, а именно 79 из 108 (73%).

Следующий вопрос (3) оценивал заинтересованность студентов в учебном сотрудничестве с учащимися, владеющими ИЯ на одинаковом уровне. Как стало очевидно из ответов студентов, 70% готовы сотрудничать с учащимися, у которых уровень знания ИЯ идентичен их уровню владения ИЯ. 30% студентов заявили, что не готовы сотрудничать с учащимися. Последний вопрос (4), предлагаемый студентам в нашей анкете, был направлен на то, чтобы выявить, склоны ли студенты объяснить своим сокурсникам учебный материал, если те что-то не поняли. Большее количество (62%) готовы оказывать помощь, объяснять непонятную тему, и самое главное то, что студентам нравится сам процесс объяснения.

Для организации взаимопомощи студентов друг другу по ИЯ преподавателю важно хорошо знать студенческий коллектив, степень сплоченности коллектива в целом, и отдельных групп обучающихся, в частности. Психологическая совместимость студентов друг с другом - это, возможно, главный фактор успешного обучения в сотрудничестве. Для того, чтобы организованная преподавателем взаимопомощь постепенно перерастала в настоящее сотрудничество между студентами им нужно дать определенную задачу для совместного решения.

С учетом личностных предпочтений эта задача может быть междисциплинарной и захватывать категории других научных дисциплин. Если, например, преподаватель поставит перед студентами задачу применить для изучения ИЯ определенные электронные ресурсы, то студенты будут интенсивнее сотрудничать, и обучающий вектор может изменить свое направление: обучаемый ИЯ студент может перейти на роль обучающего по информационным технологиям.

По итогам проведенного анкетирования мы установили, что большинство респондентов заинтересованы в учебном сотрудничестве с другими студентами, и это может принести пользу всем участникам коллектива. Каждый студент может предложить свою помощь другим, по ИЯ или по другой дисциплине, и это может повысить его самооценку, уверенность в себе, статус в группе, что напрямую влияет на его успеваемость.

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В КУРСЕ ГРАММАТИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ КОГНИТИВНОГО МЕТОДА БАЗОВЫХ ИДЕЙ

О.В. Бахмет
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
oleval.LM@gmail.com

В исследовании предлагается такой подход к интенсивному обучению в курсе грамматики английского языка, который предполагает использование философских идей, психологического и социального знания при описании системы времен английского глагола в рамках обучения слушателей языковых курсов. Усвоение базовых идей «бытия» и «обладания» способствует выработке в сознании обучающегося единой логики моделирования видовременных форм английского глагола.

Ключевые слова: интенсивное обучение, глагол, видовременные формы глагола, базовые идеи.

По мнению многих языковедов, глагол является ядром грамматики и основой языка, и не случайно именно с него начинается обучение в первом модуле (20 академических часов) интенсивного курса грамматики, который был организован кафедрой английского языка для технических направлений Санкт-Петербургского политехнического университета.

На страницах традиционной грамматики (Качалова, Израилевич 2003; Дроздова, Берестова, Маилова 2005; Evance, Dooley, Shishova 2011) английские глагольные видовременные формы представлены простым соположением элементов, так что, закрыв учебник, обучающийся вынужден «развертывать фасады дома рядом» в той последовательности, в какой они приводятся в учебной литературе. Усвоенное толкование значения аналитической формы обеспечивает интеграцию последовательных впечатлений от каждого из составляющих ее элементов, но это интеграция, которая поглощает их, не будучи в состоянии дать каждому его значение. Такие определения, как: «вспомогательный глагол», «смысловой глагол», «простое прошедшее», «настоящее длительное», «настоящее совершенное» проясняют картину лишь отчасти, не раскрывая ту сущность, которая позволила бы обучающемуся эффективно различать видовременной характер действия в новых ситуациях и выбирать правильные языковые формы на иностранном языке для каждого частного случая.

Изложение материала должно строиться в соответствии с тем, как происходит движение сознания в образе мира. В ситуации, с которой индивид в данный момент имеет дело, все время «высвечивается» отдельный предмет, а затем сознание переключается на другой предмет (Леонтьев 2001). Сначала идет возникновение интереса, потом, благодаря работе сознания осуществляется познание предмета интереса и, наконец, происходит

вербальное выражение результата деятельности сознания. В ходе выполнения когнитивного задания обучающийся может переходить от восприятия объекта, например, горящего ночью света в рабочем кабинете (оформленная идея «временности процесса»), через интерпретацию воспринятого объекта и поиск деятельности, с которой может быть связан этот объект, например, написанием научной статьи (воплощение идеи «временности процесса»), к вербализации, то есть речевой передачи информации: некто «является работающим/пишущим» (формализация идеи «временности процесса»).

Когнитивный подход к изучению видовременных форм, как вербализованного результата мыслительной деятельности, основан на анализе логики внутреннего устройства этих форм в сопоставлении с русским языком.

Языковое поведение личности рационально в рамках той картины мира, носителем которой она является. Исходя из своей картины мира, индивид зачастую расценивает языковое поведение носителя другой картины мира как иррациональное, что затрудняет быстрое усвоение грамматического материала в курсе обучения. Когнитивный подход позволяет использовать видовременные языковые модели как источник познания чужого способа осмысления мира в соответствии с принятыми нормами, правилами, конвенциями деятельности и общения. При этом языковая личность может вносить новые моменты, совершать индивидуальный информационный вклад в устоявшиеся нормы и правила, проявляя себя через свое, уникальное отношение к окружающему миру. В качестве примера приведем известный рекламный слоган ресторана Макдональдс «I'm lovin' it», где выбор аналитической эмоционально-оценочной длительной формы основан на необходимости выразить личное мнение и предпочтение, и вместе с тем подчеркнуть наличие целеустремления и потребности индивидуума, привыкшего к действию в определенной социальной среде на определенном этапе развития общества.

Язык – это то, в чем и при помощи чего существует сознание общества. Язык, будучи социальной системой, помогает человеку получить систему понятий о мире, которые могут присваиваться в форме готовых значений, выработанных в ходе исторического развития отдельного общества. Благодаря языку мир удваивается: это мир непосредственно воспринимаемых предметов и мир образов, объектов, отношений и качеств, которые закодированы в словах и грамматических конструкциях (Лурия 1998).

Две базовые идеи, «бытие» и «обладание», как фундаментальные способы существования человека, могли бы стать тем основанием, с которого начинается освоение английских глагольных времен. В этой связи представляется рациональным обратиться к фундаментальному труду Э.Фромма, где отмечается усиление в современном обществе ориентации на обладание. Одним из показателей этого является повышенная частотность

употребления в современной речевой практике глагола «иметь» (Фромм 2000). Эта тенденция наблюдается и в диахроническом срезе. Примечательно, что в среднеанглийском глагол haven получает более широкое распространение, ограничивая употребление глагола ben с причастием II для обозначения состояния как результата предшествующего действия (Соловьева 1998). Некоторые из подобных сочетаний глагола to be с причастием II встречаются в современном дискурсе, например: «I'll soon be gone now»; «I am finished»; «I am done with my work». Грамматические структуры подобного рода могут служить маркерами того, как субъект высказывания реорганизует пространство языка относительно своего Я, реализуя в языке свое видение мира, ориентированное на идею «бытия».

Эффективная методика обучения иностранному языку будет способствовать получению представления о том, как носители языка воспроизводят картину отраженного образа окружающего мира, пропуская ее через свое сознание, а также способствовать углублению понимания мира и развитию когнитивного потенциала языковой личности, изучающей иностранный язык.

КОГНИТИВНЫЕ ОСНОВЫ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.

Т.Ю. Медникова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
tatiana.mednikova@yandex.ru

Наиболее востребованный на данный момент в обучении иностранному языку коммуникативный подход применяется как в системе языковых курсов, так и в высшей школе. Цель обучения иностранному языку по коммуникативной методике подразумевает создание языковой и коммуникативной компетенции учащихся. Данная работа посвящена когнитивным процессам, участвующим в усвоении второго языка, а также факторам, формирующим языковую картину мира студента, которые необходимо учитывать при обучении по коммуникативной методике.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, языковая картина мира, языковая компетенция, коммуникативная компетенция.

Языковая компетенция и коммуникативная компетенция представляют собой взаимосвязанные и взаимодополняющие понятия. Владение грамматической и словарной стороной языка является необходимым условием для успешного и продуктивного общения в различных социальных контекстах. В то же время знание правил и лексики без следования принятым нормам общения не является гарантией достижения взаимопонимания с собеседником. Таким образом, коммуникативный подход в обучении, будучи

направленным на создание коммуникативной компетенции при общении на иностранном языке, изначально подразумевает также формирование языковой компетенции. Кроме того, имеющиеся у индивида навыки коммуникации на родном языке играют немаловажную роль в категоризации и усвоении новой лингвистической информации при обучении иностранному языку. Так, например, для правильного применения официальной и неофициальной форм обращения в зависимости от ситуации, необходимо знание грамматических правил изучаемого языка, а также наличие соответствующей оппозиции в языковой картине мира индивида.

Многочисленные исследования доказали, что усвоение иностранного (второго) языка происходит иначе, нежели усвоение родного языка (П. Кордер, Л. Селинкер, Н. Хомский, С. Крашен и др.). Основное отличие заключается в том, что обучение второму языку происходит за счет проведения аналогий и выявления различий с системой первого языка. Таким образом, когнитивная функция языка реализуется при категоризации информации о новой для индивида системе знаков, коей является изучаемый язык. Кроме того, языковая картина мира, характеризующая культуру носителей иностранного языка, также воспринимается изучающим через множество лексических, грамматических и коммуникативных особенностей и закономерностей. Так, студенты на курсах английского, не слышав ни разу про гипотезу Сепира-Уорфа, неизменно удивляются, почему словосочетание *red hair* для носителей языка означает вовсе не *красные*, а *рыжие* волосы. Они пока еще не задумываются о том, сколько цветов позволяет видеть английский язык, однако уже заметили, что восприятие мира в англоязычных культурах отличается от их восприятия. В качестве примера грамматических различий удобно упомянуть систему видовременных форм английского глагола, содержащую завершенные и длительные времена, также вызывающие недоумение у тех, кто впервые о них слышит. По мере изучения времен групп *Perfect*, *Continuous* и *Perfect Continuous* у студентов постепенно формируется осознание того, что для англоязычной картины мира характерно несколько иное хронологическое членение действительности, нежели чем для русскоязычной.

Приобретение коммуникативной компетенции происходит параллельно с освоением иноязычной картины мира, которая, в свою очередь, раскрывается в сравнении с уже имеющимися у студента представлениями об окружающей действительности, зафиксированными в родном языке. Именно поэтому настолько важно, чтобы учебный материал соответствовал не только уровню владения иностранным языком, но и социально-возрастному статусу учащихся, их профессиональной подготовленности и даже этническим и религиозным особенностям. Обучение старшего школьника деловому английскому не принесет желаемых результатов, поскольку такие темы, как офисная переписка, сплетни на рабочем месте, отношения между коллегами и т.п. не найдут необходимого отражения в его индивидуальной картине

мира. Как следствие, студент не сможет провести параллели, не будет достаточно мотивирован и наделен необходимым лексическим запасом для ведения беседы, основанной на личном опыте. В то же время, если тема коммуникации не содержит абсолютно никакой новой информации, может возникнуть другая проблема: отсутствие когнитивного драйва также ведет к потере мотивации.

Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что коммуникативный подход в обучении иностранному языку, изначально направленный на развитие коммуникативной компетенции у студентов, приведет к ожидаемому результату лишь в том случае, если будет носить комплексный характер. При составлении курса или учебного пособия необходимо учитывать особенности процесса познания, характерные для индивида, изучающего иностранный язык. Общим для всех студентов является тот факт, что усвоение второго языка происходит путем сопоставления новой информации с уже имеющимися данными, а также необходимость мотивации, основанной на внутренней потребности к познанию. При этом в каждом отдельном случае успешность овладения навыками коммуникации зависит от соответствия учебного материала уровню интеллектуального, профессионального и личностного развития студента, его социальному статусу, возрастной группе и многим другим факторам, оказывающим влияние на формирование языковой картины мира.

МОДАЛЬНЫЕ ГЛАГОЛЫ: НЕОДНОЗНАЧНОСТЬ ИХ ТОЛКОВАНИЯ И СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЭТОЙ НЕОДНОЗНАЧНОСТИ

Г.В. Бышук
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
galina.byshuk@mail.ru

Коммуникативно-функциональный подход в обучении модальным глаголам, к сожалению, не дает полного представления о полифункциональной системе этих лексико-грамматических единиц. Исследования по когнитивной лингвистике, в частности когнитивной метафоре, предлагают кардинально новый подход к анализу модальных глаголов, что позволит изучающему иностранный язык сформировать целостную картину о системе употребления модальных глаголов в контексте, избегая двойственности, размытости и противоречивости в их употреблении.

Ключевые слова: модальные глаголы, коммуникативно-функциональный подход, деонтическое и эпистемическое значение, когнитивная метафора, когнитивный анализ.

Объектом нашего исследования являются модальные глаголы английского языка. Несмотря на высокую частотность употребления этих лексико-грамматических единиц в любом из видов дискурса, они все же

представляют определенную трудность для изучающих английский язык. Поэтому цель работы – анализ традиционных подходов к обучению модальных глаголов, трудностей и недостатков, касающихся этих методов, а также исследование когнитивного подхода к обучению модальных глаголов, связанного с освоением и познанием мира человеком, а именно, использования человеком своего телесного опыта непосредственного восприятия мира для выражения абстрактных понятий.

Несмотря на то, что традиционные методы обучения модальным глаголам предполагают усвоение грамматических форм в деятельности, представление теоретического материала не дает ответа на вопросы, связанные с разницей в употреблении модальных глаголов, т.е. отсутствует четкое разграничения в их употреблении с дублированием функций модальных глаголов.

Когнитивные лингвисты (Талми Л., Свитсер Е.) предлагают детальный семантический анализ модальных глаголов, что является важным теоретическим прорывом в понимании их природы и помогает выстроить научно-теоретическое представление о взаимосвязи между объективным (деонтическим) и субъективным (эпистемическим) значением этих лексико-грамматических единиц. В свою очередь, возникает вопрос о возможности использования результатов этого исследования как инновационного подхода в обучении модальным глаголам. Концептуальный подход принципиально отличается от традиционного метода обучения, акцентируя внимание на том, что язык является отражением общих мыслительных процессов человека как социального существа, универсальных механизмов приобретения человеческого опыта и взаимодействия человека с физическим миром. Для когнитивной лингвистики приоритетным является важность чувственного опыта человека для процесса познания, поэтому сторонники когнитивного направления в лингвистике считают, что всепронизывающая и структурированная система метафор лежит в основе человеческой способности использовать словарь, описывающий простые телесно-пространственные явления для выражения сложных абстрактных ментальных понятий.

Исходя из этого, предлагается рассматривать значение модальных глаголов с точки зрения их телесной и социальной интерпретации. Общая модель исторического развития модальных глаголов состоит в постепенном расширении их семантического объема и употреблении немодальных форм в деонтическом модальном аспекте, который отражает связь утверждаемого в суждении с нормами морали, права, конкретными обязательствами («должен», «обязан», «может», «допустимо», «запрещено», «разрешено»). Позже деонтическая модальность экстраполировала в эпистемическую модальность, относящуюся к характеристике знания и выражающуюся в терминах «доказуемо», «опровержимо», «неразрешимо», «вероятно», «сомнительно». Такие исторические изменения мотивированы познавательной способностью человека использовать язык, описывающий

внешний реальный мир, для выражения аспектов внутреннего ментального мира. Хотя физически объективно существующая реальность не аналогична нашим ментальным процессам, человеческий опыт физического восприятия мира и логическое умозаключение об абстрактных понятиях, выраженных через язык, имеют нечто общее, что позволяет метафорически картировать, отображать реалии ментального посредством реального.

Так, например, если рассматривать деонтическое значение модального глагола ***must***, опираясь на его этимологию, то это телесно-пространственное значение можно представить как непреодолимую физическую внешнюю силу, направленную на объект и заставляющую этот объект ей полностью подчиняться:

You **must** be at home by ten.

В данном примере человек, наделенный властью, накладывает на адресата обязательство (вынуждает его выполнять это обязательство) быть дома не позднее 10 часов, при этом объект всецело подчиняется этой силе, может быть, вопреки своим желаниям. А в предложении

I **must** be at home by ten

происходит метафорический переход телесно-пространственного и социального значения модального глагола ***must*** в эпистемическое значение, т.е. логическое умозаключение – данные и/или предпосылки «заставляют», «вынуждают» говорящего поступать так, а не иначе. Этими предпосылками должен быть контекст, позволяющий сделать такое умозаключение. В данном предложении отсутствует внешняя сила в лице одного человека или группы людей (организации), наделенных властью, которая оказывает давление на объект воздействия; метафорической силой воздействия становятся обстоятельства, которые «заставляют» субъект сделать такое заявление.

Исходя из анализа существующих подходов в обучении модальным глаголам английского языка, считаем, что когнитивный подход является на современном этапе обучения грамматике самым рациональным. Несмотря на то, что этот подход кардинально отличается от традиционных методов обучения и требует нового осмысления семантики модальных глаголов с точки зрения взаимосвязи, которая существует между физической телесной ориентацией человека в пространстве и языком, когнитивный анализ позволяет изучающему иностранный язык сформировать целостную картину о системе употребления модальных глаголов в контексте, избегая двойственности, размытости и противоречивости в их употреблении.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ БУДУЩЕГО ВРЕМЕНИ В ЯЗЫКАХ РОМАНСКОЙ ГРУППЫ.

М.М. Петрунин
Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина
(Тамбов, Россия),
petrunin.mikh@yandex.ru

Данная статья посвящена сравнительному анализу будущего времени в языках романской группы (на материале испанского, португальского, итальянского и французского языка). Автор провел сравнение образования будущего времени, сопоставил неправильные глаголы, выявил общие случаи употребления будущего времени и разобрал будущее время с глаголом *идти* в романских языках для дальнейшей разработки методики одновременного изучения испанского, португальского, итальянского и французского на основе их общности.

Ключевые слова: мультилингвизм, сравнение романских языков, одновременное изучение.

С момента образования Европейского Союза, перед учеными объединенной Европы, на фоне невиданного доселе слияния экономического и социального пространства между странами и народами Европейского континента, все острее встает вопрос мультилингвизма. Европейские ученые и лингвисты, последние десятилетия пытаются найти оптимальный способ внедрения одновременного преподавания и изучения нескольких иностранных языков. Подобная мощная интеграция Европы вовлекает Россию во взаимодействие с европейским пространством. Расширение международного сотрудничества во всех сферах, ставит актуальным вопрос о формировании личности, владеющей несколькими иностранными языками.

Романские языки, в частности французский и итальянский, испанский и португальский проявляют сходство, особенно ярко, в грамматике и лексике, а именно в формах существительных, местоимений, артиклей, предлогов, спряжении глаголов и глагольных времен, построением и структурой предложений, образовании степени сравнения прилагательных и т.д.

Ссылаясь на эти факты, приведем сравнительный анализ будущего времени испанского, португальского, итальянского и французского языков для выявления элементов полной и частичной конвергенции, и также элементов дивергенции, для построения методики формирования мультилингвальных грамматических навыков студентов при одновременном изучении вышеупомянутых языков на основе их грамматической общности.

Образование будущего времени в романских языках

Будущее время образуется путем прибавления характерных для всех спряжений окончаний к инфинитиву основного глагола. В таблице №1 показаны окончания будущего времени романских языков:

Таблица 1

Исп.	Порт.	Ит.	Фр.
-é, -ás, -á, -emos, -éis, -án;	**-ei, -ás, -á, -emos, -eis, -ão;**	**-ò, -ai, -à, -emo, -ete, -anno;**	**-ai, -as, -a, -ons, -ez, -ont;**

Из таблицы видно, что рассматриваемые романские языки имею общее графическое сходство окончаний будущего времени.

Неправильные глаголы будущего времени в романских языках

В таблице №2 показаны неправильные глаголы будущего времени общие для всех или нескольких рассматриваемых романских языков:

Таблица 2

Исп.	Порт.	Ит.	Фр.
-	**-**	**essere**	**être**
-	**-**	**stare**	**-**
haber	**-**	**avere**	**avoir**
tener	**-**	**tenere**	**tenir**
hacer	**fazer**	**fare**	**faire**
venir	**-**	**venire**	**venir**
saber	**saber**	**sapere**	**savoir**
-	**-**	**vedere**	**voir**
-	**-**	**morire**	**mourir**
-	**-**	**dare**	**-**
decir	**dizer**	**-**	**-**
querer	**-**	**volere**	**vouloir**
-	**-**	**dovere**	**devoir**
poder	**-**	**potere**	**pouvoir**
-	**-**	**andare**	**aller**

В испанском и португальском языках, такие наиболее употребительные глаголы, как **ser**, **estar** и **ir** являются правильными.

Из таблицы видно, что рассматриваемые языки имеют схожий ряд неправильных глаголов. В частности французский и итальянский имеют между собой больше схожих неправильных глаголов, в отличии от остальных языков. В связи с этим можно утверждать о наличии парной или частичной конвергенции.

Употребление будущего времени в романских языках

Будущее время во французском, итальянском, испанском и португальском употребляется для выражения:

1. действия, которое будет иметь место или произойдет в будущем: исп. Le visitaré mañana, порт. O visitaré amanhã, ит. lo visitarò domani, фр. je le visiterai demain.

2. также, настоящее время может быть использовано для выражения будущего действия или намерения: исп. voy a París mañana, порт. eu vou para Paris amanhã, ит. vado a Parigi domani, фр. je vais à Paris demain.

Будущее время с глаголом *идти* (исп. ir, порт. ir, ит. andare, фр. aller)

Во французском, испанском и португальском языках глагол ***идти* (исп. ir, порт. ir, фр. aller) + инфинитив** основного глагола выражает ближайшее будущее. Стоит добавить, что в испанском перед инфинитивом ставится предлог **a**. В итальянском данный оборот используется следующим образом: stare per + инфинитив.

исп. va a leer un libro, порт. ele vai ler um livro, фр. il va lire un livre, ит. sta per leggere un libro.

Итак, сопоставительный анализ испанского, португальского, итальянского и французского будущего времени помог выявить зоны конвергенции и дивергенции этих языков. Можно утверждать, что будущее время в рассматриваемых языках имеет общий принцип образования; визуальное сходство окончаний; общие случаи употребления; наличие одинаковых неправильных глаголов и наличие общего для всех романских языков принципа, выражающего ближайшее будущее: ***идти, быть* (исп. ir a, порт. ir, фр. aller ит. stare per) + инфинитив**. К зонам дивергенции можно отнести итальянский оборот, выражающий ближайшее будущее, который образуется следующим образом: stare per + инфинитив.

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ВОСПРИЯТИЮ УСТНОГО НАУЧНОГО ДИСКУРСА НА ЗАНЯТИЯХ ПОАНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Е.М. Бойцова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
el-boitsova@yandex.ru

Устный научный дискурс характеризуется наличием смысловых ориентиров, направленных на установление коммуникации между лектором и студентом. Смысловые ориентиры обладают интонационным и акцентным выделением. Было проведено исследование, направленное на определение способности студентов технических специальностей распознавать просодические маркеры, указывающие на значимую, данную и новую информацию в речи лектора на английском языке. Исследование показало необходимость аудиторной работы со студентами по обучению распознавания просодических маркеров с целью более детального понимания содержания лекции.

Ключевые слова: английский язык, устный научный дискурс, просодические маркеры, распознавание, исследование, обучение

В последнее время учеными рассматриваются вопросы, связанные с формированием умения воспринимать аутентичные тексты различной стилистической направленности. Большое внимание уделяется профессионально-ориентированному аудированию (Я.М. Колкер,

Е.С.Устинова, 2002; Н.Ю.Кирилина, 2004). Аудирование- это пример интерактивной деятельности, которая заключается в восприятии звучащего текста. Значение обучения аудированию в техническом вузе связано с повышением возможностей для студентов слушать лекции на иностранном языке. Эти лекции входят в учебный план ряда предметов. Многие лекции на английском языке, размещенные на сайтах Интернета, читаются учеными ведущих университетов США и Великобритании.

Особенности устной научной речи заключаются в ее профессиональном содержании и стилистической близости с письменными литературными текстами. Лекция направлена на сообщение новой информации слушающим, что предполагает дискурсный подход к рассмотрению особенностей произносимого текста. Эти особенности в значительной степени определяются звуковой стороной языка. В отличие от письменного сообщения устная лекция характеризуется такими просодическими характеристиками, как высота тона голоса, ударение, интонация речи лектора. Данные характеристики дискурса способны передавать и изменять значение сказанного. Известны, в частности, работы фонетистов Санкт-Петербургского университета по изучению особенностей восприятия текста в зависимости от тех слов, которые выделяются говорящими (А.С.Штерн,1990; Л.Н.Мурзин, А.С.Штерн, 1991). Согласно исследованиям, проводимым как в нашей стране, так и за рубежом, ряд просодических маркеров речи связан с презентацией новой информации. Существуют маркеры, являющиеся индикаторами той информации, которая уже известна слушателям (D.Crystal,1969, 1985; D.Brazil,1975, 1978; Е. А.Бурая, И.Е.Галочкина,2006; Ю.А.Абрамова, 2010; Т.И.Шевченко,2011).

В процессе чтения лекции преподаватель показывает, в том числе, при помощи голосовых средств, рассматривает ли он содержание сообщения в качестве известного или, напротив, нового для студента. Задача студента состоит в том, чтобы понять, сообщает ли лектор новую информацию или считает, что эта информация знакома аудитории. При прослушивании лекции на английском языке в этом довольно трудно разобраться. Значительной помощью, на наш взгляд, является осведомленность студента относительно просодических маркеров, заметных в речи лектора и характеризующих содержание сообщения.

Было проведено исследование, целью которого являлось определение того, насколько успешно студентами распознаются просодические маркеры текста. В исследовании участвовали студенты, обучающиеся по специальности «вычислительная техника» в количестве 25 человек. Для них был предложен отрывок из научного фильма на английском языке о работе компьютерной программы «Конкорданс». Студентам предлагалось рассмотреть функционирование маркеров на уровне предложения, абзаца и текста лекции. На уровне предложения для исследования были выбраны просодические маркеры нисходяще-восходящего и восходящего тона в

качестве способа передачи данной информации. Данная информация характеризуется нами как неинформативная часть высказывания; как та, которая уже упоминалась ранее; как сообщение, которое лектор считает понятным аудитории. Студентам предлагалось указать направленность интонации в нескольких синтагмах и определить, данную или новую информацию они содержат. На уровне абзаца участники должны были разделить письменный текст на абзацы в соответствии с интонацией лектора.

Общеизвестно, что абзац является единицей композиционного и смыслового уровня. Монологическая речь характеризуется произнесением первой синтагмы абзаца в более широком диапазоне голоса, и данное явление указывает на то, что лектор рассматривает эту информацию как новую. На уровне текста студенты должны были определить те ключевые слова, которые выделяет лектор в качестве слов-носителей наиболее значимой информации текста. После выделения ключевых слов студентам было предложено восстановить содержание прослушанного отрывка лекции, ориентируясь на эти слова.

В результате исследования были получены следующие результаты. Ни один студент не указал на наличие нисходяще-восходящей интонации в речи лектора, хотя то предложение, где эта интонация была представлена, характеризовалась десятью студентами в качестве носителя данной информации. Двенадцать из опрашиваемых студентов указали на восходящую интонацию в той синтагме, где была представлена неинформативная часть высказывания, и отметили, что эта синтагма является носителем данного. Начало всех абзацев прослушанного текста было правильно определено пятью студентами. Шестнадцати студентам, удалось опознать ряд ключевых слов. Восстановить содержание прослушанной части лекции, не исказив ее смысл, смогли четыре студента. Сами студенты указали на владение словарным запасом, а не на знание просодических маркеров, как на главный источник информации при прослушивании.

Работа, направленная на обучение значению просодических маркеров речи способна привести к более успешному пониманию студентами содержания лекций на английском языке. Вместе с тем, следует провести более глубокое исследование, касающееся роли просодических факторов в восприятии студентами устного научного дискурса на английском языке.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ)

И.В.Панасюк
Санкт-Петербургский государственный университет
(Санкт-Петербург, Россия)
Irina-panasyuk@mail.ru

В процессе преподавания иностранного (английского) языка необходимо не только использовать аутентичные, культурологически значимые и лингвистически адекватные уровню обучаемого материалы, тщательно отбираемые преподавателем, но и вырабатывать у студентов способность к языковому развитию и стремление к усвоению культурных ценностей.

Ключевые слова: лингвокультурология, иностранный (английский) язык, культурные ценности, языковое развитие.

Преподавание английского языка как иностранного в настоящее время переживает период беспрецедентного разнообразия используемых источников: выбор языкового материала, доступного благодаря интернету как преподавателям, так и студентам, является по сути дела безграничным. Рассмотрим те требования, которым должен соответствовать используемый материал. Во-первых, он должен быть аутентичным. Этот принцип принимается за аксиому большинством исследователей. В частности, на необходимость обучения восприятия разговорного английского языка указывает Джиллиан Браун (Gillian Brown: Listening to Spoken English, 1984),а также Майкл Рост(Michael Rost: Teaching and Research in Listening, Pearson Education, 2002). В преподавании аудирования наиболее эффективными по нашему опыту являются программы британского радиовещания BBC Radio 4 и, в частности, серия еженедельных передач In Our Time, которые ведет известный английский писатель и журналист Мелвин Брэгг (Melvyn Bragg). Эти передачи представляют собой дискуссии на разнообразные темы, связанные с наукой, культурой и искусством. Обычно в них участвуют трое приглашенных специалистов в обсуждаемой области и сам ведущий.

С точки зрения языка можно охарактеризовать эти программы как образцы современного английского языка, при этом не только в его британском варианте, но и в других – американском, австралийском и пр. Нередко среди участников оказываются носители диалектальных вариантов английского языка. Такое языковое разнообразие позволяет расширить слуховой опыт студентов, что является необходимым условием для успешной сдачи международных экзаменом по английскому языку, таких как IELTS. Вторым требованием с языковому материалу является, по нашему представлению, его содержательная сторона, а именно, важность и

актуальность самого предмета обсуждения с точки зрения повышения общекультурного уровня обучаемых.

Практика преподавания аудирования студентам 1-II курсов на кафедре английской филологии и лингвокультурологии показывает, что несмотря на наличие в программе обучения ряда дисциплин, направленных на изучение истории и культуры, студенты нередко оказываются весьма неосведомленными в области истории, литературы и искусства страны изучаемого языка. Разумеется, преподаватель выбирает ту или иную передачу в соответствии с указанными критериями и дает свой лингвокультурологический комментарий.

Очень важным, на наш взгляд, является проведение тех видов учебных заданий, которые дают право выбора студентам, предоставляя им возможность проявить собственные интересы и предпочтения. В таком случае преподаватель рекомендует расширенный список программ для самостоятельного прослушивания с последующим устным выступлением студентов. Как показывает опыт, студентам такой вид работы нравится и они его выполняют ответственно и заинтересованно. Опора на слуховую память способствует улучшению собственной речи студентов. В качестве примера можно привести программу Great Lives британского радио, в которой гость представляет того или знаменитого человека (писателя, художника или ученого). Ведущий программы задает гостю разные вопросы, связанные с жизнью и творчеством избранного им персонажа.

Данные виды работы над развитием навыков аудирования проводятся под руководством преподавателя в специализированных лингафонных классах (в нашем случае это лингафонные классы фирмы SANAKO), а также самостоятельно студентами с использованием своих компьютеров, планшетов и телефонов. При этом слуховое восприятие сочетается с тренировкой чтения (поиск текстовой информации на этапе, предваряющем само прослушивание), а также с развитием навыков письма (на этапе выполнения домашнего задания по написанию краткого изложения услышанного). Необходимо отметить, что исходный уровень навыков аудирования студентов варьировал от 6.5 до 8.5 баллов по системе оценки, используемой IELTS. Для определения эффективности методики использовались стандартные тесты по аудированию IELTS. Анализ результатов выявил увеличение среднего балла по всей группе обучаемых.

АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К ОБУЧЕНИЮ ИНТОНАЦИИ ИЗУЧАЕМОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Т.А. Полушкина
Московский городской педагогический университет,
Московский физико-технический институт
(Москва, Россия)
polushkina@gmail.com

В силу расширения компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции специалиста-нелингвиста и потребности осуществлять профессиональное взаимодействие в условиях междисциплинарных и межкультурных коллективов, интонационная компетенция приобретает особый статус. В докладе представлен анализ подходов к обучению интонации в неязыковом вузе на предмет их соответствия актуальным задачам профессиональной лингводидактики. Дана оценка современному бытованию методики обучения произношению в неязыковом вузе и высказаны соображения относительно дальнейшего пути ее развития.

Ключевые слова: обучение интонации в неязыковом вузе, принцип учета требований социально – профессиональной среды.

В связи с переоценкой статуса иноязычной интонации и включением интонационной компетенции в состав иноязычной коммуникативной компетенции студента бакалавриата неязыкового вуза, обозначилась потребность в разработке методики овладения интонацией изучаемого языка в рамках нелингвистических специальностей. Противоречие состоит в том, что в настоящее время отсутствует какая-либо методика обучения интонации неродного языка в неязыковом вузе, отвечающая запрашиваемым требованиям, обозначенным в государственных образовательных стандартах и примерной программе. Несмотря на сложность овладения интонационными навыками, целесообразность встраивания блока обучения интонации в практический курс изучаемого языка обусловлена тем, что, в частности, инженерное профессиональное взаимодействие предполагает сотрудничество в рамках расширенных междисциплинарных и мультикультурных коллективов. В таких условиях имеют решающее значение умения ясно и доходчиво изложить мысль, выразить согласие или несогласие, обосновать свою точку зрения, привести убедительные доводы, аргументировать свою позицию, сделать логичные выводы. Несомненно, роль интонационных средств в эффективном достижении указанных коммуникативных целей трудно переоценить, что, таким образом, предопределяет важность формирования интонационной компетенции в неязыковом, в частности, техническом, вузе.

Решение данной задачи лежит, в первую очередь, в определении подхода к обучению интонации в условиях неязыкового вуза, что позволит уточнить цели, методы, принципы и содержания обучения. В силу многолетнего

отсутствия системного обучения интонации студентов-нелингвистов, представляется значимым изучение современного состояния методики путем ретроспективного анализа подходов и методов, что позволит проследить их эволюцию и оценить на предмет соответствия актуальной установке иноязычного образования, ориентированной на освоение учащимся способности участвовать в диалоге культур.

Согласно результатам анализа, с 60-х гг. в качестве преобладающего подхода выступает *аналитико-имитативный* (Л.А. Бекина, М.М. Касабова, К.П. Гинтовт Л.Л. Гураль, В.С. Зотова, З.Д. Подберезная, В.Е. Шевякова). Существенным явилось осознание неэффективности имитационного метода обучения и необходимость включения теоретических сведений об основных типах интонации, фразовом ударении и ритме, объём которых не всегда соотносится с практическими упражнениями, значительно превышая их. Это соответствует распространенному в то время пониманию, что сообщенные теоретические знания об интонационном строе языка непременно претворятся в «жизнь» на практике. В основу упражнений положена работа по моделям, каждая из которых представляет комплекс коммуникативных типов с их интонационным оформлением средствами выражения эмоционального значения в ситуациях.

В соответствии с программой по английскому языку для неязыковых специальностей 1968 г., специальной работы по обучению интонации не предусматривалось, хотя по окончании курса обучения от студентов требовалось вести беседу, делать сообщения и понимать английскую речь на слух на основе изученного языкового материала, что косвенно предполагает правильно интонационное оформление используемого языкового материала. Отмечается, что в учебниках и учебных пособиях для старших курсов вопросы интонации не находят никакого отражения. По причине отсутствия запроса на обучение интонации в неязыковом вузе, продолжавшемся с 1968 г. по 2011 г. образовался сорокалетний перерыв в разработке отечественных методик формирования интонационных навыков, которые учитывали бы достижения фонетической науки за указанный период.

Примечательно, что имеющиеся в малом количестве современные исследования, посвященные созданию методик формирования интонационной компетенции в неязыковом вузе ориентированы либо на обучение специалистов-музыкантов (Т.Н. Кортусова, А.А. Фролов), что говорит о признании значимой роли музыкальных способностей в развитии интонационных навыков, либо строятся на основе песенных материалов (Е.А. Аристова), что не обеспечивает возможности вести собственно профессиональный диалог. В целом, сложившаяся ситуация свидетельствует о недостаточной обращенности к вопросу обучения интонации в неязыковом вузе и недооценке способностей учащихся – не музыкантов.

Наиболее приближенным к современным лингводидактическим установкам является методика представителя Пятигорской фонетической

школы – Ю.А. Дубовского (2013 г.), основное достоинство которой состоит в коммуникативной направленности – впервые просодические средства речи изучаются в рамках реальных жизненных ситуациях с целью обучения эффективной межкультурной коммуникации. Безусловно, данный подход в перспективе должен получить дальнейшее развитие с учетом направления подготовки специалистов.

Итак, рассмотрев подходы к формированию интонационной компетенции, мы пришли к выводу, что в силу многолетнего отсутствия внимания педагогического сообщества к обучению звучащей стороны речи образовался круг проблем, требующих решения – пересмотра методики овладения интонационными навыками неродного языка. Существенным будет являться направленность методички на снятие трудностей, долгое время способствовавших маргинализации обучения произношению, а также отбор содержания обучения с учетом требований социально-профессиональной среды будущего специалиста.

РЕАЛИЗАЦИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА СРЕДСТВАМИ ДИСЦИПЛИНЫ «ФРАЗЕОЛОГИЯ РАДИООБМЕНА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ»

М.А. Гайдукова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
sseleman@yandex.ru

Для реализации гуманитарно-образовательной среды в рамках дисциплины “фразеология радиообмена на английском языке” необходимо учитывать психологические и культурные особенности участников коммуникации. Учебная деятельность должна быть построена с учетом внешних предметных действий, организованных по определенным правилам, с целью формирования у обучающихся профессионально-ориентированных компетенций с четко выраженной гуманитарной направленностью.

Ключевые слова: иноязычное обучение, изучение авиационной лексикой, обучающие техники, активные методы обучения, радиотелефонная связь.

В настоящее время все большее внимание научного сообщества привлекает к себе возможность повышения качества образовательного процесса за счёт использования средств гуманитарной среды. Понятие “гуманитарная среда” трактуется как сознательно сформированная гуманитарная направленность учебных программ и конкретных дисциплин, представляющих единство материальных и духовных факторов, способствующих формированию личности (В.Л. Кургузов).

В советской высшей школе сформировалось убеждение, что любая гуманитарная концепция является величиной сугубо «переменной» и не

заслуживает серьезного отношения. Студенты технических вузов привыкли относиться к гуманитарным предметам как второстепенным и необязательным. Однако в Концепции модернизации российского образования сказано, что развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия. Они должны обладать высоким уровнем образованности, культурой общения и социального поведения, уметь логично, точно и грамотно излагать свои мысли как на родном, так и на иностранных языках. Данные характеристики отражают требования и к современному работнику авиационной отрасли.

Одним из способов формирования гуманитарной среды в техническом вузе является преподавание дисциплины «иностранный язык», которая преподается как иностранный язык для специальных целей. В настоящее время в гражданской авиации английский язык является непосредственным языком общения между авиадиспетчерами и экипажем, таким образом, овладение им на соответствующем уровне стало обязательным условием для успешного функционирования авиационных специалистов на рынке труда.

В техническом вузе овладение иностранным языком основывается на накоплении определенного словарного запаса, который позволяет студенту не только изъясняться на профессиональном языке, но и свободно читать тематические тексты и инструкции, а также проводить научные исследования, самостоятельно приобретать знания и творчески применять их в профессиональной деятельности. Языковая среда выполняет когнитивную функцию и является важнейшим источником исходной информации. В то же время в ней реализуется организационная, мотивационно - стимулирующая, информационная деятельность преподавателей, основанная на применении всех существующих форм и методов обучения.

Современная методика преподавания иностранных языков располагает большим количеством разнообразных упражнений и заданий, требующих активизации творческих способностей студента для успешного формирования конкурентоспособного специалиста в процессе обучения в техническом вузе. Для того, чтобы у обучающихся формировались профессионально-ориентированные компетенции, имеющие четко выраженную гуманитарную направленность, учебная деятельность должна быть основана на внешних предметных действиях и организована по определенным правилам.

Поскольку английский язык является родным для только для 6% населения нашей планеты, при обучении авиационному английскому языку необходимо учитывать фонетические и культурно-специфические особенности участников коммуникации, для которых английский язык является не родным, но рабочим языком. В отсутствие визуального контакта

с собеседником, при наличии помех на рабочей частоте, полученное сообщение может выходить за рамки стандартной фразеологии. Оно может быть истолковано ошибочно, что, в свою очередь, может повлечь за собой цепочку неправильных действий или задержку принятия верного решения, от которого будут зависеть жизни сотен людей на борту самолета.

Одним из примеров может послужить фраза пилота Swissair, выполнявшего рейс из Санкт-Петербурга в Цюрих: “two engines problems”, ошибочно принятая авиадиспетчером как “two eighty problems”. Во избежание непонимания был разработан ряд правил произношения некоторых чисел и команд для радиотелефонной связи на английском языке, например, число 9 следует произносить как *nin**er***, а не *nine*, модальный глагол *can* принято заменять конструкцией *to be able to.*

Для реализации гуманитарно-образовательной среды в рамках дисциплины “фразеология радиообмена на английском языке” обучающимся могут быть предложены задания по выявлению путей решения проблемных ситуаций, сравнению их с опытом зарубежных коллег, выполнению мыслительных задач, применению профессиональных знаний в ролевой игре. В процессе обучения авиадиспетчеров общению посредством радиотелефонной связи важно учитывать психологические, а также межкультурные аспекты данной профессии. Упражнения и деловые игры должны быть ориентированы и на развитие лингвистического прогнозирования. Таким образом, в ходе учебного процесса студенты смогут не только приобрести новые компетенции, но и измениться в личностном плане в процессе выполнения предметных заданий.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ИНЖЕНЕРА В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Н.Н. Елсакова
Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова
(Архангельск, Россия)
natalyaelsakova@yandex.ru

Статья посвящена актуальной проблеме формирования, уже на начальном этапе обучения в университете, профессиональной идентичности будущих инженеров, которая может смягчить кризис выбора профессии, а в дальнейшем будет способствовать быстрому включению выпускников в профессиональную деятельность. Для формирования профессиональной идентичности инженера через осознание социальной и экономической значимости профессии предлагается проектная деятельность профессиональной направленности в языковом образовании. Приводятся результаты исследования профессиональной идентичности будущих инженеров в языковом образовании.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, языковое образование, проектная деятельность, профессиональная направленность, осознание значимости профессии.

Для эффективного функционирования производства, от которого зависит благосостояние государства и общества, выпускники инженерных направлений подготовки должны включаться в решение реальных производственных задач без какого-то периода адаптации (Ю.П. Похолков, 2012), чему может способствовать сформированная у них, еще на стадии обучения в университете, профессиональная идентичность, то есть отождествление себя с профессией, усвоение профессиональной культуры и опыта своего профессионального сообщества.

Профессиональная идентичность является ведущей характеристикой профессионального развития студента (Ю.П. Поваренков, 2002), смягчает кризис профессионального выбора студентов, проявляемый в первый и последний годы профессионального обучения (С.А. Дружилов, 2010).

Формированию профессиональной идентичности будущих инженеров способствует профессиональная направленность содержания их обучения, начиная с первого курса (В.А. Ядов, 1979; А.И. Боровков, 2012), информация о ценностях профессии, знание профессиональных рисков, владение профессионально значимыми качествами, то есть осознание социальной и экономической значимости профессии (Р.А. Громов, 2011).

В этой связи актуальными становятся использование потенциала языкового образования инженеров и выбор соответствующего метода обучения.

Следуя мысли, что субъектом актуально сознается только содержание предмета его целенаправленной активности, являющееся целью внутреннего или внешнего действия в системе какой-либо деятельности (А.Н. Леонтьев, 1947), мы предположили, что осознание студентами социальной и экономической значимости профессии инженера может произойти в проектной деятельности профессиональной направленности в их языковом образовании.

Под проектной деятельностью профессиональной направленности мы имеем в виду самостоятельную творческую учебно-познавательную деятельность обучающихся в логике проекта на иностранном языке, направленную на решение поставленной преподавателем творческой, исследовательской и (или) научной проблемы, связанной с будущей профессией, путем создания заданного продукта. Информация, связанная с будущей профессией, ее социальной и экономической значимостью, является предметом целенаправленной активности обучающихся в процессе выполнения проекта по созданию какого-либо конечного продукта, например, электронной презентации. Возможные темы презентаций связаны с профессиональными интересами студентов: «Power Technologies», «History

of Oil and Gas Industry», «Arctic Vector in Oil and Gas Industry», «My Future Occupation is Nanotechnologies», «Architectural Styles», «Building Materials» и др. Во время поиска, переработки, систематизации, обобщения и письменного и устного представления информации профессиональной направленности на иностранном языке ее содержание сознается обучающимися, они постепенно усваивают профессиональную культуру и опыт своего профессионального сообщества и начинают идентифицировать себя с профессией.

На кафедре английского языка для инженерных направлений подготовки САФУ было проведено исследование среди студентов первого курса институтов Нефти и Газа, Строительства и Архитектуры, Энергетики и Транспорта, Естественных Наук и Технологий с целью выявления того, насколько студенты определились с выбором профессии на начало обучения в университете. Исследование проводилось по методике выявления статусов профессиональной идентичности (А.А. Азбель), определяющей четыре статуса: «Неопределенная профессиональная идентичность», «Навязанная профессиональная идентичность», «Мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности», «Сформированная профессиональная идентичность». Опрос по данной методике, в котором приняли участие 120 студентов, показал, что студенты-первокурсники находятся преимущественно в статусах «Неопределенная профессиональная идентичность» и «Мораторий профессиональной идентичности», означающие отсутствие выбора жизненного пути, четких представлений о карьере, проблему с выбором профессии. По результатам опроса мы пришли к выводу об объективной необходимости формирования профессиональной идентичности студентов с самого начала обучения в университете для их эффективной учебно-профессиональной и профессиональной деятельности.

Также мы использовали методику «Исследование рефлексивности» (А.В. Карпов), позволившей оценить уровни профессиональной идентичности студентов, осознание ими социальной и экономической значимости профессии до и после эксперимента, который продолжался три семестра со студентами вышеуказанных институтов. Результаты диагностики изменений в уровнях профессиональной идентичности показали, что у студентов из пяти экспериментальных групп (50 студентов), в которых велась проектная деятельность профессиональной направленности в языковом образовании, типичное направление сдвига произошло в сторону повышения уровней, а у студентов из пяти контрольных групп (50 студентов), где данная деятельность не велась, в сторону понижения уровней. Для установления статистической значимости типичного направления сдвигов в уровнях профессиональной идентичности мы использовали G-критерий знаков.

РОЛЬ МЕТАФОРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Т.Г. Попова, Е.В. Сачкова
Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ),
(Москва, Россия)
tatyana_27@mail.ru

При обучении иностранному языку в техническом вузе необходимо передать студенту знания о системе изучаемого языка, нормы и правила оформления устной и письменной речи, знания терминосистемы изучаемого языка в определенной профессиональной области, лингвокультурные знания, помогающие ориентироваться в реалиях культуры языкового сообщества. Границы лингвокультурной компетенции проходят в рамках языковой и национальной языковой картин мира, научной и национальной научной картин мира. Ключом к их пониманию является метафора, как способ научного познания и формирования терминосистемы науки.

Ключевые слова: метафора, лингкокультурная компетенция, язык, иностранный язык, обучение

Иностранный язык относится к общеобразовательным дисциплинам и входит в базовую часть гуманитарного, социального и экономического цикла. В стандартах обучение иностранному языку определяется результатами освоения дисциплины в рамках формирования общекультурных (ОК) компетенций.

В процессе обучения иностранному языку в техническом вузе необходимо передать студенту знания о системе и структуре изучаемого языка, нормы и правила оформления устной и письменной речи на этом языке, знания терминосистемы изучаемого языка в данной профессиональной области и лингвокультурные знания, помогающие ориентироваться в реалиях культуры данного языкового сообщества.

Область лингвокультурологического знания обширна, а время, отпущенное на изучения иностранного языка в рамках программы технического вуза, ограничено. Естественно, возникает вопрос, где границы лингвокультурной компетенции, которая формируется на занятиях по иностранному языку в техническом вузе. Определить их можно в рамках языковой картины мира, научной картины мира, национальной языковой картины мира и национальной научной картины мира.

Здесь необходимо обратить внимание на следующие факты. Студенты, обучающиеся в техническом вузе, уже имеют сформированные на более ранних этапах обучения языковые картины мира: как национальную, так и общечеловеческую. Это связано с тем, что при наличии иногда очень больших расхождений в национальных языковых картинах мира, общечеловеческая языковая картина мира остается общей в силу общности

базовых человеческих ценностей. Также студенты владеют научной и национальной научной картинами мира, но в рамках изучения наук по школьной программе. В процессе обучения в техническом вузе их научная и национальная научная картины мира значительно расширяются и обогащаются. Задачей обучению иностранному языку становится знакомство студентов с национальной научной картиной мира страны изучаемого языка и расширение знаний о национальной языковой картине мира изучаемого языка. При этом необходимо учитывать такой фактор, как несовпадение национальных языковых картин мира родного и изучаемого языка, что обусловлено разницей как лингвистических (например: русский – синтетический язык, английский – аналитический), так и экстралингвистических факторов (политический и экономический строй, особенности географического положения, климат, историческое развитие).

Немаловажную роль здесь играет и разница национальных научных картин мира. Необходимо помнить, что это вызвано не разницей в научном знании различных языковых сообществ. На современном этапе развития человечества практически все этносы имеют равный доступ к научному знанию. Разница национальных научных картин мира родного и изучаемого языка обусловлена ассиметрией языковых структур, которые вербализируют научное знание.

И здесь мы можем говорить о метафоре, как об инструменте научного познания и одном из механизмов создания терминосистемы науки. Познание метафорично. Роль метафоры в репрезентации знаний можно усмотреть в древнейшем методе научного познания, который заключается в установлении связей, сравнений самых различных сущностей, как в воспитании, так и в квантовой механике (Попова, 2011). Таким образом, метафора является одним из наиболее продуктивных средств создания языковой картины мира.

Традиционно считалось, что метафоре не место в языке науке, который должен быть точным, логичным, однозначным, объективным и лишенным эмоций. Однако в последние десятилетия язык науки меняется, и в научных текстах появляется образная метафора, как инструмент передачи знания в более понятной и доступной форме. При обучении студентов иностранному языку необходимо объяснять им роль образной метафоры в языке науки, формировать навыки правильной интерпретации такого типа метафор в научных текстах с учетом различных требований к научному стилю в русском и иностранном языке.

Другим типом метафоры научного стиля является языковая метафора, которая лежит в основе создания терминов и понятий науки. Такая метафора характеризуется отсутствием образности и дополнительных коннотаций в своем значении. Основными же типами метафор научного стиля являются идентифицирующие (mouse, key, channel, bug) и когнитивные метафоры (облако электронов, облачное хранилище, язык программирования, ядро атома). Например, английское слово plant восходит в своем происхождении

к латинскому plantare – сажать в землю, закапывать, русское «растение» происходит от глагола расти. Cell (cell phone, fuel-cell battery) происходит греческого слова «келья, комната в монастыре», этимология русского термина «сота» более прозрачна, слово происходит от названия восковых построек пчел и подразумевает более сложную структуру прибора.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод, что обучение иностранному языку в техническом вузе является многозадачным, комплексным явлением, позволяющим подготовить специалиста высокого уровня.

АУДИРОВАНИЕ И КОНСПЕКТИРОВАНИЕ ЛЕКЦИИ КАК КОМПОНЕНТЫ МЕТАПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Е.А. Руцкая, Е.В. Аликина
Пермский национальный исследовательский политехнический университет
(Пермь, Россия)
re10@ya.ru

Рассматривается проблема обучения студентов инженерных направлений аудированию и конспектированию академических лекций. Способность воспринимать, понимать, анализировать, фиксировать и транслировать содержание лекции трактуется как метапредметная компетенция, формирование которой целесообразно осуществлять в рамках дисциплин «Иностранный язык» и «Русский язык и культура речи». В качестве инструментальной технологии конспектирования предлагается использование переводческой семантографии.

Ключевые слова: аудирование, конспектирование, лекция, метапредметная компетенция, переводческая семантография.

Современное инженерное образование немыслимо без гуманитарного измерения (Алмазова 2015; Жданова 2005; Кузнецов 2007; Петрунёва 2001; Чернова 2007 и др.), которое не только формирует научное мировоззрение, профессиональные и личностные ценностные ориентации, но и создает «структурную скрепу» (Домбровская, Петрова, 2014), «фундаментальное ядро» (Хуторской 2012) его содержания – метапредметность.

В конце XX века в отечественной педагогике были заложены основы метапредметного подхода (Ю.В. Громыко, В.В. Краевский, А.В. Хуторской). Концептуальной идеей данного подхода является формирование метапредметных компетенций, осваиваемых в одной или нескольких дисциплинах и применимых как в образовательном процессе, так и при решении профессиональных задач (Хуторской, 2012). Предметом нашего интереса является роль двух гуманитарных дисциплин в структуре инженерного образования, а именно «Иностранный язык» (ИЯ) и «Русский

язык и культура речи» (РЯиКР), каждая из которых обладает высоким метапредметным потенциалом, поскольку направлена на формирование способности к коммуникации. В фокусе нашего доклада находится проблема обучения академической коммуникации на примере лекции как одной из специфических форм организации вузовского образования.

С позиции теории речевой деятельности лекция предполагает слуховое и зрительное восприятие информации с параллельной фиксацией основного содержания в виде конспекта. Считается, что навыки и умения аудирования и конспектирования на родном языке формируются спонтанно, в результате самоуправляемого обучения. Проблемы целенаправленного обучения восприятию лекций рассматриваются применительно к изучающим русский язык как иностранный (Губарева, 2008; Макаревич, 2011; Пашкова, 2014) либо к студентам языковых вузов и факультетов (Колесникова, 2009; Фадеев, 2001). Мы склонны трактовать способность воспринимать, понимать, анализировать, фиксировать и транслировать академический дискурс лекции как метапредметную компетенцию студентов любых, в том числе инженерных направлений подготовки.

Обучение аудированию как первому компоненту данной компетенции предусматривает развитие информационно-направленных навыков, позволяющих выявить и понять структуру содержания лекции. Среди формируемых речевых умений аудирования следует выделить осмысление и понимание тематического и смыслового содержания высказывания, что соотносится с понятиями референтного и информативного аудирования (Серова, Руцкая, 2012). Для формирования указанных навыков и умений в рамках дисциплин ИЯ и РЯиКР предлагается использовать упражнения в выделении цепочки ключевых слов, смысловых вех, иерархии предикатов и денотатов. Более глубокое понимание сообщения обеспечивается благодаря коммуникативной установке на передачу или использование информации в последующей продуктивной речевой деятельности.

Вторым компонентом анализируемой метапредметной компетенции является конспектирование. В качестве инструментальной основы конспектирования мы предлагаем использовать переводческую семантографию (Аликина, 2008), полифункциональность которой позволяет экстраполировать профессиональную переводческую технологию на универсальную учебную деятельность. В соответствии с разрабатываемой нами методикой на занятиях по ИЯ студенты овладевают базовыми приемами семантографии, среди которых сокращенная буквенная запись, аббревиация, символизация, элементы вертикального расположения. В рамках дисциплины РЯиКР обучающиеся получают представление о таких понятиях, как «актуальное членение», «логический маркер», «свертывание информации» и т.п. Особое внимание уделяется практике отбора и классификации идей, построения схем тема-рематического развития. Важно учитывать, что целью конспекта является дальнейшее воспроизведение

зафиксированной информации. В этой связи необходимо научить студентов составлять не только «программу слушающего», но и «программу говорящего» (Durlanik, 2001), позволяющую порождать собственное высказывание (сообщение, доклад) на основе заранее созданного текста переводческой семантографии.

Современная лекция часто сопровождается слайдовой презентацией, что предусматривает мультимодальное восприятие информации. Способность соотносить речь лектора с графической и текстовой информацией слайдов требует особых навыков и умений, например, связанных с референтным чтением (Серова, 2013).

В докладе будут приведены примеры учебных заданий, направленных на формирование навыков и умений аудирования и конспектирования лекций на родном и иностранных языках по профессионально-ориентированной тематике, релевантной для студентов инженерного вуза.

ПОДГОТОВКА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В АСПИРАНТУРЕ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.Б. Смольская
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
N.Smolskaia@yandex.ru

Статья посвящена рассмотрению особенностей подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре с учетом положений Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и новых Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, закрепивших компетентностный подход в качестве методологической основы, определяющей результаты подготовки аспирантов. Предлагаются пути оптимизации учебного процесса на основе разработки специализированных курсов иноязычной подготовки. Рассматривается важность критического мышления в процессе обучения иностранному языку, приводятся конкретные примеры педагогической деятельности.

Ключевые слова: ФГОС ВО, аспирантура, компетентностный подход, иноязычная коммуникативная компетенция, критическое мышление

Современный период в области высшего образования в Российской Федерации характеризуется активной модернизацией всей образовательной системы согласно требованиям Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и новым Федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования (далее – ФГОС ВО). Основные структурные новшества связаны с позиционированием программ

подготовки кадров высшей квалификации в качестве программ третьего уровня высшего образования. Таким образом, одной из ведущих задач образования становятся выработка новых требований к подготовке научно-педагогических кадров в аспирантуре и повышение качества обучения аспирантов, что определяет необходимость поиска механизмов модернизации образовательного процесса в аспирантуре.

Развитие системы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре в настоящее время связано с формированием единого образовательного и исследовательского пространства в Европе. Аспирантура как научно-педагогическая система отличается от других педагогических систем вуза наибольшей гибкостью и пластичностью обучения. Особенность обучения в аспирантуре определяется основным характером обучения аспирантов – обучением в процессе научно-исследовательской деятельности, при котором основные педагогические процессы трансформируются в процессы самообразования. Таким образом, аспирантуру можно рассматривать как самую высокую по уровню организации педагогическую систему, которая включает в себя академическую, профессиональную (научную и педагогическую) и нравственную подготовку аспирантов.

В ФГОС ВО по направлениям подготовки в аспирантуре, несмотря на указанные выше специфические особенности организации образовательного процесса на аспирантском уровне, так же, как и для первого и второго уровней высшего образования, закреплен компетентностный подход, который задает новые требования не только к структуре и содержанию основных образовательных программ, но и к результатам подготовки аспирантов. Это влечет за собой реформирование традиционной модели обучения в приложении к третьему уровню высшего образования (аспирантуре) и формирование новых базовых принципов обучения – интенсивности, нацеленности на расширение теоретико-методологических знаний и практических навыков междисциплинарного характера, инновационности, непрерывности.

Языковая компетенция аспирантов рассматривается как ресурс, обеспечивающий особый тип организации знаний, опыта личности и выступающий в качестве компонента общепрофессиональной компетентности, поэтому сегодня необходимость владения иностранным языком современным ученым-педагогом не подвергается сомнению. Задача обучения иностранному языку в аспирантуре – развить и совершенствовать вторичную языковую личность, обладающую высоким уровнем профессиональной коммуникативной компетентности и способную успешно общаться (устно или письменно) на иностранном языке с представителями иной культуры.

Успешному решению проблемы качественной языковой подготовки аспирантов может способствовать переход на двухблоковое обучение иностранному языку, разработанное кафедрой «Лингвистика и

межкультурная коммуникация» ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» и успешно реализующееся уже второй год для аспирантов, проходящих подготовку по ФГОС ВО.

Учитывая особый статус и роль английского языка во всех областях международной коммуникации, первый блок иноязычной подготовки аспиранта, включенный в учебный план первого года обучения аспирантов всех направлений подготовки, – это специализированный курс академического английского «Английский язык в научном дискурсе», разработанный для всех аспирантов, независимо от их первого иностранного языка, с учетом разных стартовых уровней владения английским языком, начиная с А1 («начальный») и до С1 («высокий») в соответствии с уровнями шкалы Совета Европы. В результате освоения данной дисциплины у аспирантов должны быть сформированы адекватные их языковому уровню умения и навыки использования английского языка для участия в международных проектах, научно-исследовательских семинарах, при подготовке и презентации устных и письменных докладов о результатах своих исследований, анализе научной литературы в соответствии с профилем научно-профессиональной деятельности. Второй блок иноязычной подготовки аспирантов представляет собой блок подготовки к сдаче кандидатского экзамена по иностранному языку и включен в учебный план второго года обучения.

В рамках обоих блоков иноязычной подготовки особое место уделяется развитию умения критического мышления, которое можно рассматривать как один из факторов формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Формирование критического мышления лежит в основе работы с иноязычной информацией в самом широком понимании, т. е. при овладении и практическом пользовании различных видов речевой деятельности. Так, для развития навыков критического чтения возможно использование модели Х. Райт, включающей идентификацию и изучение организации текста для определения жанра, основной темы, идеи, ключевых слов и концептов текста, осмысление текста с целью выявления цели написания текста, аргументов за и против, оценки информации, обобщение и критические выводы с целью проведения синтеза, генерализации, выявления гипотез и новых знаний. Для развития навыков критического говорения используются проблемные ситуации и задания, когда студентам предлагается аргументированно ответить на поставленные преподавателем вопросы. Обучение критическому письму возможно через написание различных видов эссе. Таким образом, критическое мышление – это совокупность качеств и умений, обусловливающих высокий уровень исследовательской культуры студентов, это оценочное и рефлексивное мышление, для которого знание является отправной точкой.

ОВЛАДЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ НАУЧНОЙ КОММУНИКАЦИЕЙ: УРОВЕНЬ АСПИРАНТУРЫ

Н.А. Баева
Кемеровский государственный университет
(Кемерово, Россия)
baeva-angl@rambler.ru

Изменения в мире влекут за собой изменения в различных сферах жизни, в том числе и в сфере образования. Расширенный доступ к информационным системам и мировая глобализация открывают огромный поток научной информации, не оставляя временных возможностей для ее переработки. В работе рассматривается потенциал жанра аннотации к научному изданию, как одного из кратких способов представления результатов научной деятельности и обмена информацией, и введение его в практику преподавания при подготовке научно-педагогических кадров высшей квалификации.

Ключевые слова: письменная коммуникация, аннотация, компетенции, аспирантура, информация.

В данной работе рассматриваются вопросы подготовки обучающихся естественнонаучных и технических специальностей по иностранному (английскому) языку в аспирантуре, который относится к базовой части общеобразовательных программ подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации. По окончании обучения аспиранты должны владеть нормами изучаемого языка в пределах программных требований и правильно использовать их во всех видах речевой коммуникации, в научной сфере в форме устного и письменного общения. На протяжении всего процесса изучения дисциплины у обучающихся должны вырабатываться соответствующие универсальные компетенции: УК-3 «готовность участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач» и УК-4 «готовность использовать современные методы и технологии научной коммуникации на государственном и иностранном языках».

Овладение данными компетенциями предполагает со стороны обучающихся наличие знаний языковых норм и стилистических особенностей иностранного языка и умений представлять результаты научной деятельности в устной и письменной форме на иностранном языке.

Одним из способов представления результатов научной деятельности в письменной коммуникации является аннотация. Это один из самых кратких и доступных жанров получения и обмена научной информацией в мировом научном сообществе. «Аннотация – краткая характеристика документа с точки зрения его назначения, содержания, вида, формы и других особенностей» (ГОСТ 7.9–95). Аннотация позволяет в сжатые сроки получить новую научную информацию, проанализировать ее, узнать

основное содержание научной статьи и решить, имеет ли смысл обращаться к полному тексту статьи.

Как и любой другой жанр письменной коммуникации, аннотация обладает своими структурными, грамматическими, стилистическими особенностями. Структура аннотации включает характеристику основной темы, проблемы объекта исследования, цели работы и ее результаты. Написание аннотации предполагает также знание и умение оперировать терминологией по специальности, употребление предпочтительных синтаксических структур, владение научным стилем изложения.

В процессе обучения аспиранты осваивают грамматические и стилистические особенности написания аннотации на английском языке и представляют результаты своих знаний в виде итоговой аннотации к русскоязычной статье (чаще всего своей) по направлению специальности во время зачета, который является допуском к кандидатскому экзамену по иностранному языку. Для повышения качества подготовки аспирантов по иностранному языку требование написать аннотацию к статье закреплено в рабочей программе дисциплины в Кемеровском государственном университете.

Умение представлять основные сведения о научной деятельности в краткой форме (аннотации) позволит обучающимся в аспирантуре активнее интегрироваться в мировое научное сообщество.

SCAFFOLDINGS IN ACADEMIC WRITING: INSTITUTIONAL AND NON-INSTITUTIONAL SUPPORT FOR JUNIOR RESEARCHERS

E. M. Bazanova
Russian State Social University (Moscow, Russia)
e.m.bazanova@gmail.com

The development of academic writing competence is a challenge that all Russian universities now face. To cope better with this challenge, some universities offer their researchers tuition on appropriate and effective academic writing through institutional provision on the basis of a dedicated academic writing center, and through non-institutional strategies on the basis of peer-collaboration and tuition.

Key words: professional competence, academic writing centre, publication outcomes, research paper

Academic writing is a much needed skill that all researchers must acquire to succeed in academia and science. To achieve this goal, most prestigious North American and European universities establish writing centers where tutors, who have excellent academic writing skills and have been specially trained, help their fellow students improve their writing. However, writing centers in Russian

universities are conceptually different, as they have to solve tasks that are by far more challenging. One of such aims is to provide university researchers with expert help in order to develop their professional competencies so that they could significantly improve their publication outcomes and, as a consequence, succeed in the global academic community. The number of manuscripts submitted by authors whose native language is not English is increasing exponentially. Because bad English can mask good science, journals that receive more manuscripts than they can process may immediately reject poorly written ones without evaluating the science. One response to the problem is a "language-polishing" service. Its function is to prevent the initial language-based rejection.

One of the objectives of a university writing center is to enable researchers to develop as science writers in the face of many pressures and demands from different sources placed upon them by the international academic community. The Academic Writing Center aims to help novice researchers reach their full potential and gain effective writing skills needed to continue professional development through their academic lives. There are many varieties of academic writing to master at the Academic Writing Center, including research papers and posters, grant proposals, cover letters to editors, personal statements and technical reports. Each of these genres requires students to adopt a set of conventions for the format and content.

The Academic Writing Center should be committed to five key practices:

- **intensive courses (Introductory and Basic) in English academic writing** tailored to the needs of university researchers so that they could get published in the most prestigious international journals, build working relations with other scholars overseas and succeed in raising funds for their research;
- **face-to-face, online and Skype consulting** sessions that provide university researchers with individualized assistance with their academic writing and speaking;
- **workshops and seminars** with international experts to introduce university researchers with the recommendations and requirements for submitting manuscripts in order to increase chances for their publication in the Western scientific journals; the most obvious benefits of such workshops are as follows: a better understanding of key issues, knowledge gaps, methodological shortcomings, research needs, and professional development;
- systematic **training for tutors** to provide undergraduate and graduate students a chance to put English language into practice with their peers within friendly and meaningful environment;
- **Academic Writing Club** that enables undergraduate, graduate, and PhD students to talk about their doubts, concerns, struggles, and triumphs they may have as novice researchers.

These key practices are bound to achieve long-term educational outcomes based on university-led writing retreats that include academic writing courses and consultations. The courses and the consultations are combined with subsequent

Academic Writing Club meetings and regular tutoring which, on the one hand, enable beginning science writers to develop their manuscripts to a (hopefully) publishable level and, on the other hand, enhance university relationships and team building. The Club aims to form writing partnerships or groups in order to increase their motivation and productivity. Among the benefits of the Club are these: a) a more complete understanding of the process of scientific writing by comparing with others; b) improved communication and extended collaboration among university researchers; c) a chance for PhD students as well as mature researchers to share experience and favorable outcomes of writing.

All in all, Academic Writing Center is not a “remedy to illness”, “not a quick fix”. Instead it’s a place, where writing tools are explored, where understanding is negotiated – where meaning and knowledge is created. And of course it’s a place where writing skills and scholarly texts of university researchers are improved.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ И МАГИСТРАНТОВ НАПИСАНИЮ ОБЗОРА ЛИТЕРАТУРЫ

Д.А. Чичуленков
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
(Москва, Россия)
dchichulenkov@fa.ru

Написание обзора литературы является неотъемлемой частью любой научно-исследовательской работы. Отечественная практика подготовки магистрантов и аспирантов показывает недостаточность использования ими иностранной литературы, что сказывается на качестве создаваемых ими обзоров литературы при написании квалификационных работ и диссертаций. Разрешение отмеченных трудностей требует междисциплинарного подхода и тесного сотрудничества между профилирующими кафедрами и кафедрой иностранных языков. В работе предлагается проведение научно-исследовательских семинаров для студентов бакалавриата с целью раннего формирования необходимых академических компетенций.

Ключевые слова: междисциплинарное сотрудничество, обзор литературы, научно-исследовательский семинар, магистратура

Любая научно-исследовательская работа, в том числе и выпускная квалификационная работа студента или магистранта, должна содержать обзор литературы в качестве неотъемлемого элемента. Назначение обзора литературы как такового заключается в обобщении, критическом анализе и синтезе аргументов и идей других ученых. Хороший обзор литературы не просто пересказывает источники, но организует их, как бы обрамляет и обеспечивает наличие дорожной карты для будущих исследований (Humphrey, 2011).

Общепризнано, что умение готовить обзоры является важным способом достижения успеха в академической и профессиональной деятельности (Denney & Tewksbury, 2013).

Практика подтверждает, что студенты российских ВУЗов далеко не всегда не только не прибегают к изучению работ на иностранных языках, но и не обладают высоким уровнем компетенции в составлении обзоров литературы. Данная проблема вызвана, с одной стороны, сложностью самой задачи. Даже соискатели степени доктора наук за рубежом испытывают трудности в написании обзоров (Wisker, 2015). С другой стороны, в отечественной литературе наблюдается недостаток публикаций по рассматриваемому вопросу и методических пособий в самих ВУЗах. Действительно существует ряд монографий, посвященных написанию диссертаций (Кузнецов, 2012; Даугелло, Зорин и др., 2013; Волков, 2016), однако подходы к написанию обзоров разработаны в них недостаточно. Можно отметить ряд статей, где описан алгоритм подготовки обзора, но они рассчитаны в основном на студентов медицинских специальностей (Малыгин, 2012; Власов, 2011) и не раскрывают специфики поиска, отбора и обобщения источников по гуманитарным дисциплинам.

Но даже в этих немногочисленных работах подчеркивается важность изучения литературы на иностранных языках. Отказ от использования иностранных публикаций наряду с другими ошибками поиска приводит к неполному отбору релевантных источников и искажению результатов исследования (Rhoades, 2011).

В этой связи целью работы является разработка методических основ междисциплинарного сотрудничества при обучении студентов и магистрантов написанию обзора литературы.

Такое сотрудничество может осуществляться по разным направлениям.

Во-первых, целесообразно включение в учебные пособия по иностранным языкам текстов и связанных с ними заданий, посвященных назначению и типам обзора литературы, алгоритму его подготовки, правилам формулирования ключевых слов, поиска и отбора релевантных источников, соблюдению академического стиля и т.п. Одним из заданий в ходе изучения иностранного языка может быть написание эссе по итогам критического чтения нескольких специальных статей (например, на уровне бакалавриата) или сокращенного обзора литературы по выбранной теме исследования (для магистрантов). Такие задания той или иной степени сложности стоит включать в учебники и учебные пособия для студентов как бакалавриата, так и магистратуры. Это позволит решить двуединую задачу повышения уровня знания иностранного языка и развития научно-исследовательских компетенций.

Во-вторых, необходимо создание условий для регулярной консультационной поддержки обучающихся со стороны преподавателей

кафедры иностранного языка (перевод темы исследования и ключевых слов, уточнения поисковых запросов и т.п.).

Важное значение имеет разработка методических пособий по написанию обзора, включающих в себя примеры хороших обзоров, их типовые структуры, практические советы и рекомендации по отдельным этапам процедуры подготовки обзора. Например, применение тактики последовательного фокусирования (Бейкер, 2014) при поиске релевантных источников.

Целесообразно проведение научно-исследовательских семинаров со студентами бакалавриата, начиная с 1 курса, под руководством преподавателей выпускающих кафедр. По итогам оценки этого опыта было бы разумно рассмотреть вопрос о проведении научных семинаров у студентов 2-4 курсов. Такие занятия будут способствовать своевременному формированию у обучающихся необходимых навыков и умений работы с информацией.

Реализация указанных методических рекомендаций на основе междисциплинарного сотрудничества способна повысить степень освоения студентами и магистрантами компетенций по написанию обзора литературы и в целом улучшить качество их выпускных квалификационных работ.

ТЕХНИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД ДЛЯ АСПИРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА КАК КОМПОНЕНТ ОБЩЕНАУЧНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

Т.В. Сидоренко
Национальный исследовательский Томский политехнический университет
(Томск, Россия)
sidorenkot@tpu.ru

Статья посвящена вопросам содержания языкового образования в техническом вузе. В частности, автором рассматриваются цели, задачи, требования и содержание языковой подготовки в аспирантуре. Проводится анализ текущей ситуации, сложившейся в российских вузах, на основе которого выявляются некоторые противоречия, не позволяющие вузовскому сообществу, в части развития иноязычной компетенции, достичь максимальной эффективности в подготовки будущих научно-инженерных кадров. На основе приведенных примеров, автором делаются выводы о необходимости пересмотра содержания обучения, изменения его вектора и основных компонентов, а также возможности пересмотра требований, предъявляемых к студентам на каждой ступени обучения.

Ключевые слова: технический перевод, обучение аспирантов, иноязычная компетенция инженеров, вузовская подготовка.

Переход РФ к трехуровневой системе высшего профессионального образования влечет за собой необходимость разработки новых подходов к обучению, а также к формированию обновленного содержания языкового образования на разных уровнях подготовки в вузе. Основным нормативным документом для дисциплины «Иностранный язык» в аспирантуре является «Программа-минимум кандидатского экзамена», разработанная Московским государственным лингвистическим университетом и одобренная экспертным советом Высшей аттестационной комиссии Министерства образования РФ (под редакцией проф. И. И. Халеевой).

В задачи аспирантского курса «Иностранный язык» (ИЯ) входит совершенствование полученных в высшей школе знаний, навыков и умений по ИЯ в различных видах речевой коммуникации. Далее в документе содержится описание уровня владения языком в отдельных видах речевой деятельности, а именно: письмо, чтение, аудирование и говорение. Уровень достижения поставленных целей обучения определяется на кандидатском экзамене, который, согласно тому же документу, имеет следующую структуру: на *первом этапе* аспирант выполняет письменный перевод научного текста по специальности на язык обучения. Объем текста – 15 000 печатных знаков. Успешное выполнение письменного перевода является условием допуска ко второму этапу экзамена.

Сфокусируем свое внимание на таком аспекте как перевод. В первую очередь, заметим, что именно переводу в обучении аспирантов, согласно требованиям экзамена, отводится первостепенная роль. В программе дает пояснение, что включают в себя знания по переводу, а именно: «устный и письменный перевод с ИЯ на родной язык рассматривается как средство овладения иностранным языком, как прием развития умений и навыков чтения».

Основываясь на совокупности выявленных фактов и индикаторов достижения требуемого уровня, представляется очевидным некое противоречие. Имеется в виду тот факт, что ранее перевод, как отдельный вид речевой деятельности, не заявлялся образовательными программами по языковой подготовке (примерная программа для неязыковых вузов, под редакцией С. Тер-Минасовой). При этом не возникает никаких сомнений относительно необходимости формирования и развития переводческих навыков у представителей научно-технических отраслей, потому как в настоящее время, речь идет об оперативности и точности передачи и обновления знаний.

Определим сферы применения знаний иностранного языка для аспиранта. Это – написание статей, участие в академических мероприятиях различного рода, в том числе международного уровня. Данные примеры говорят о необходимости владения переводческими стратегиями не только с иностранного языка на родной (требование кандидатского минимума), но и с родного на иностранный.

Достаточно посмотреть любой научный журнал, издаваемый, преимущественно, в России, и мы увидим демонстрацию общих языковых и даже предметно-профессиональных знаний на иностранном языке, но факт отсутствия знаний переводческого характера также будет очевиден. При этом остается вопрос – что именно должен включает в себя курс или отдельный его модуль по техническому переводу? При этом в новом понимании языковых задач, перевод, со второстепенных видов речевой деятельности должен переместиться на позиции основного компонента языковой подготовки в аспирантуре.

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К СОДЕРЖАНИЮ ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПЕРЕВОДЧИКОВ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

О.А. Тимакина
Тульский государственный университет
(Тула, Россия)
olga-timakina@rambler.ru

Определяется необходимость применения интегрированного подхода при формировании лингво-переводческой компетенции у обучающихся по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Автор раскрывает сущность интеграции общеобразовательного и профессионального блоков при подготовке будущих переводчиков, выделяет виды межпредметной интеграции, описывает организацию обучения на базе интегрированного подхода к содержанию образования. Особое внимание уделяется межпредметной интеграции как эффективному способу формирования мотивации у будущих специалистов-переводчиков.

Ключевые слова: интегрированный подход, лингво-переводческая компетенция, повышение мотивации, межпредметная интеграция, профессионально ориентированное обучение иностранному языку в неязыковом вузе.

В последнее время понятие интегрированного подхода стало предметом теоретических и практических исследований. Невозможно переоценить роль интеграции в обучении студентов воспринимать целостную картину мира и расширять сферы получаемой информации. Исходя из собственного опыта, стоит отметить, что обучающиеся в неязыковом вузе по программе профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», к сожалению, часто заинтересованы только изучением дисциплины «Практический курс иностранного языка», так как ошибочно считают его единственным предметом, формирующим их профессиональную компетенцию. Переводческие дисциплины такие, как «Теория перевода» и «Практический курс профессионально ориентированного перевода» зачастую считаются, по мнению обучающихся, необязательными/лишними в

программе. Именно с этой точки зрения интегрированный подход к содержанию образования является мощным инструментом повышения мотивации к овладению лингво-переводческой компетенцией.

Межпредметная интеграция позволяет сместить акцент с усвоения готовых знаний на самостоятельную активную познавательную деятельность будущих переводчиков. В условиях межпредметной интеграции перестраивается весь процесс обучения – преподаватель вводит студентов в активную и интерактивную познавательно-исследовательскую деятельность.

Однако анализ работ по проблематике интегрированного подхода показывает, что до сих пор открытым остается вопрос – каким образом обеспечить прочные и функционально гибкие межпредметные связи дисциплин различных циклов в образовательном процессе? Совершенно очевидно, что, прежде всего, должна быть сформулирована цель формирования интегрированных занятий/курсов/модулей.

В рамках компетентностного подхода, цели которого тесно связаны с практической реализацией у будущего специалиста-переводчика сформированных компетенций на рынке труда через погружение в профессиональную среду и соотнесение своего представления о профессии с фактическими требованиями, нами была предпринята попытка внедрения интегрированного подхода в процесс подготовки обучающихся по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

Интегрированный подход, в рамках которого каждому будущему переводчику в качестве контрольного мероприятия предлагается выполнить разработанное специально для него интегрированное задание, внедряется в течение всего курса обучения в рамках программы профессиональной переподготовки.

Каждое интегрированное задание представляет собой единство трех компонентов и состоит из: 1) темы для подготовки индивидуальной презентации, например: «Особенности перевода профессиональных текстов» (дисциплина «Теория перевода»); 2) четко определенного лексического поля (исходя из узкой технической или естественно-научной специальности и основного направления подготовки будущего переводчика, например: «Информационная безопасность») для поиска аутентичных примеров для презентации (дисциплина «Практический курс иностранного языка»); 3) подобранного индивидуально для каждого обучающегося фрагмента аутентичного узкоспециализированного текста на иностранном языке, совпадающего содержательно с темой презентации и предлагаемым лексическим полем, для письменного перевода и анализа (дисциплина «Практический курс профессионально ориентированного перевода»).

Целью реализации интегрированного подхода при подготовке переводчиков выступает активизация лингво-переводческой компетенции (коммуникативный, профессионально ориентированный, переводческий, информационно-аналитический и др. аспекты). В ходе выполнения задания

решаются следующие задачи: 1) повышение мотивации к изучению профессионально ориентированного иностранного языка и перевода; 2) расширение объема рецептивного и потенциального словарного запаса; 3) повышение личностной самооценки; 4) развитие невостребованных в учебном процессе личностных качеств (например, дизайнерские, ораторские, художественные и др. способности).

О ЯЗЫКЕ НАУЧНОЙ И ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

М.В. Ерещенко
ФГБОУ ВПО «Донской государственный технический университет»
(Ростов-на-Дону, Россия)
tutuki@yandex.ru

В статье представлены способы повышения качества подготовки квалифицированных специалистов технического вуза путем внедрения и развития систем блочных программ, направленных на повышение уровня владения русским языком для целей деловой и научной коммуникации. Реализация данных программ способствует широкому вовлечению студентов в научно-исследовательскую работу кафедр, научно-исследовательские и научно-творческие подразделения университета, повышению публикационной активности студентов.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность студента, блочная программа, научный текст, документный текст

Реализация государственной стратегии в области науки и образования путем развитие научной и научно- технической деятельности - приоритетное направление опорного многопрофильного вуза Ростовской области. Качественный прорыв и высокая конкурентоспособность ДГТУ обеспечиваются путем внедрения современных образовательных технологий, создания инновационной образовательной и научной среды.

На базе ДГТУ функционируют 10 инновационных предприятий, Ресурсный центр коллективного пользования, Научно-образовательный центр «Материалы», Ресурсный центр робототехники, Молодежный инновационный центр, Центр поддержки технологий и инноваций, 30 научно-учебных лабораторий, проектно-конструкторское бюро, 2 инженерных центра.

В программе развития ДГТУ определены три приоритетных направления:

- трансдисциплинарные исследования и надотраслевые наукоемкие технологии,
- информационные телекоммуникационные и когнитивные технологии, интеллектуальные системы,

- прикладные инженерно-экономические и социогуманитарные технологии.

На современном этапе в ДГТУ реализуются федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования по 33 укрупненным группам (более 100 направлений подготовки), обучение в магистратуре осуществляется по 45 образовательным программам, работают 3 совета по защите докторских диссертаций, осуществляется научно-исследовательская работа по 42 направлениям, создано 9 корпоративных кафедр: с ОАО «Роствертол», ООО ПК «НЭВЗ», ЗАО «Медиагруппа Южный Регион», ЮНЦ РАН и др.

Результатом освоения программы бакалавриата является овладение такими видами профессиональной деятельности, как: научно-исследовательская; технологическая; организационно-управленческая; проектная. В техническом вузе особое внимание уделяется научно-исследовательской и научно-публикаторской деятельности студента. Профессиональные задачи реализуются путем участия в научных разработках и проектировании, подготовки публикаций, составлении отчетов. Результаты научных исследований публикуются студентами в сборниках материалов конференций, периодических научных изданиях.

Важнейшим условием профессиональной подготовки специалиста любой отрасли является овладение языком специальности, профессиональной речью. Развитию такой компетенцией способствует активное внедрение в рабочие программы по русскому языку и культуре речи, культуре устной и письменной речи в техническом вузе блоков «Научный текст» и «Документный текст». В зависимости от решения коммуникативных и учебных задач блоки могут трансформироваться и интегрироваться.

Основной целью программного блока «Научный текст» - является формирование и развитие навыков создания и редактирования устных и письменных жанров научных текстов (аннотации, плана, реферата, резюме, рецензии, доклада, научной статьи, заявки на грант). Задачи программного блока:

- формирование профессиональной речевой культуры,
- формирования навыка сжатия, компрессии информации в научном тексте,
- формирование навыка эффективного использования единицы языка для построения речевых высказываний, составления научных и технических текстов,
- формирование и развитие навыка реферирования и аннотирования научных текстов по теме исследования,
- овладение навыком правильного построения научных текстов для достижения их связности, последовательности, целостности на основе композиционно-речевых форм.

Цель программного блока «Документный текст» - теоретическое и практическое изучение особенностей современной документной коммуникации, состава знаковых средств, специфики их организации в документных текстах и закономерности создания самих документных текстов. Для достижения цели ставятся следующие задачи:

- изучение лингвистических основ документной коммуникации;
- изучение языковых и стилевых закономерностей, присущих официальным документам;
- изучение методов формирования официально-деловых документных текстов;
- изучение влияния экстралингвистических факторов на процессы письменной деловой коммуникации;
- изучение знаковой системы документных текстов;
- изучение структуры документной текстов;
- изучение основ типологии документных текстов;
- изучение принципов стандартизации документных текстов;
- изучение лингвистических особенностей электронных документных текстов;
- привитие умения продуцировать письменные деловые тексты согласно задачам и ситуации делового общения;
- изучение приемов и методов редактирования документных текстов.

Данные программы могут реализовываться как блочные, самостоятельные базовые или вариативные, дистанционные. Предусматривается возможность трансформации их в краткосрочные курсы, открытые лекции, мастер-классы, тренинги.

ОН-ЛАЙН СЛОВАРИ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

О.А. Никитенко
СПб ГБ ПОУ«Колледж «Императорский Александровский лицей»
(Санкт-Петербург, Россия)
kitty.85@list.ru

В статье приводится краткий анализ магистерской рабочей программы по иностранному языку с точки зрения необходимости обучения переводу. Алгоритм работы по обучению данному виду речевой деятельности с использованием он-лайн словарей рассматривается на примере учебного пособия «Английский язык. Практический курс для магистрантов технического профиля».

Ключевые слова: обучение переводу, магистерская учебная программа по иностранному языку, он-лайн словари, переводческая компетенция лингвокомпьютерная компетенция.

Значимость перевода в современном образовании сложно переоценить, особенно когда речь идет об образовательном процессе на заключительных этапах обучения – магистратуре и аспирантуре, где перевод зачастую является не целью обучения, а средством решения определенных учебных задач. Данный факт обусловлен требованиями, предъявляемыми к данным этапам обучения, в частности, способности студентов понимать и анализировать профессиональные научно-ориентированные тексты по специальности, извлекать из них необходимую информацию, выполнять задания по реферированию и аннотированию научных статей, подготовке презентаций и пр.

Проведем краткий анализ примерной учебной программы по дисциплине «Иностранный язык» для студентов неязыковых специальностей (магистрантов) СПбПУ с целью определения значимости перевода в процессе обучения иностранному языку. Так в перечне целей изучения дисциплины в программе подготовки магистрантов но направлению 03.04.02 «Физика» указано, что «обучение иностранному языку на уровне магистратуры подразумевает подготовку магистрантов к сдаче вступительного экзамена в аспирантуру по иностранному языку, что предполагает расширение профессионально-ориентированного вокабуляра и развитие переводческих навыков в профессионально-ориентированной и академической (научной) среде». Кроме того, в соответствии с Программой, владение навыками перевода является не только результатом обучения иностранному языку, но также и выступает одним из критериев оценивания.

Таким образом, в связи с очевидной необходимостью обучения переводу, логичным представляется вопрос о средствах ее реализации. Нам представляется, что средством обучения переводу и расширения вокабуляра может являться использование он-лайн словарей в процессе обучения. Рассмотрим их применение на примере заданий из учебного пособия «Английский язык. Учебное пособие для магистрантов технического профиля» (2013), разработанного при участии автора. Например:

Find synonyms and definitions to the following words from the text: *contravention, preliminary, simultaneous, fraud, severity, refute, perpetrator, questionable, expose, retaliation.* When looking for the synonyms compare at least two Internet resources which might be helpful to you, e.g. *Wordsmyth* & W*ebster* dictionary or any others usually called *thesauruses (www.thesaurus.com)*. Which of the sources turns out to be most efficient?

В процессе выполнения данного упражнения студентам рекомендуется воспользоваться тезаурусом. Целью выполнения заданий на словообразование является не только формирование переводческой, языковой компетенции, но и лингвокомпьютерной, т.е. умение использовать

современные Интернет-технологии с целью получения необходимой информации на иностранном языке или для выполнения определенных заданий по иностранному языку. При выполнении подобных заданий студентам предлагается обратиться к приведенным в заданиях Интернет-ресурсам http://www.wordsmyth.net/, http://thesaurus.com/. На этих сайтах представлены семантические поля, парадигмы слов, а также отдельные лексические значения. В частности, при обращении к данным Интернет-ресурсам студенты могут получить информацию о значении слова, его синонимах и антонимах, сузить поиск до требуемой части речи или выбрать необходимое словосочетание.

Несмотря на то, что выполнение данных заданий рассчитано на использование компьютера и способствует формированию лингвокомпьютерной компетенции, эти задания содержат в себе лексическую и переводческую составляющую, так как они основываются на лексике урока. При недостаточной сформированности языковой или переводческой компетенции данное задание может выполняться студентами при помощи словарей, приведенных на различных Интернет-ресурсах, в которых представлены способы словообразования слов. Подобная работа также ведет к словообразовательному анализу слова. В процессе выполнения данного типа заданий, студентам предлагается посетить, как минимум, два он-лайн словаря или тезауруса и сравнить толкование, синонимы и антонимы и др. одного и того же слова, приведенного в разных словарях.

Регулярная работа студентов с переводческими и лексическими заданиями подобного типа способствует усвоению нового лексического материала, созданию тематического ряда по определенной теме и формированию семантического поля. В процессе выполнения данных заданий наблюдается взаимодействие следующих компонентов:

- поиск, заключающийся в нахождении представленных в учебном пособии ссылок на он-лайн словари;
- анализ, представляющий собой поиск указанных в учебном пособии дефиниций лексических единиц;
- сравнение он-лайн словарей с целью определения наиболее адекватного варианта передачи дефиниций лексических единиц.

Таким образом, овладение основами перевода с использованием он-лайн словарей не только способствует формированию переводческой компетенции, но и осуществляет знакомство с имеющимися он-лайн ресурсами в данной области.

О НЕОБХОДИМОСТИ ВВЕДЕНИЯ ЦЕНТРАЛИЗОВАННОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Т.В. Большакова, В.И. Быканова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
tataspb@inbox.ru

Сегодня в европейском и российском образовательном пространствах действуют интеграционные процессы. Выработанные в рамках Болонского процесса требования к владению иностранным языком в ЕС способствовали формированию ФГОС РФ по предмету «Иностранный язык». ФГОС прописывает требования к результатам освоения образовательной программы, но не оговаривает процедуру оценки. Отсутствие цифровых критериев приводит к расхождению между оценками, получаемыми в школе и вузе, что создает дискомфорт и требует коррекции.

Ключевые слова: иностранный язык, ФГОС, оценка.

С середины 50-х годов XX века жители Европы стали свидетелями и участниками мощных интеграционных процессов на территории континента. Интеграция в сфере коммуникации, прежде всего, затрагивает общение профессионалов, однако, у них есть свой особый язык: деловая корреспонденция, общепринятые обычаи и правила поведения в сфере бизнеса. Именно поэтому сегодня наиболее остро встает вопрос о неком «языке-посреднике», на котором может осуществляться процесс общения в целом. Таким языком может стать любой принятый участниками коммуникации язык, однако практика показывает, что чаще всего им становится английский.

Уровни владения языком-посредником описываются в документе «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (Common European Framework of Reference, CEFR). В нем говорится о том, что существуют 6 уровней владения иностранным языком, известные как A1, A2, B1, B2, C1, C2.

Для нас наибольший интерес представляет уровень B1(пороговый уровень), так как именно он заложен в Федеральный государственный образовательный стандарт. В рамках него ведется обучение в среднеобразовательных школах, которых в Российской Федерации большинство. Содержание порогового уровня описывается следующими характеристиками: умение понимать основные идеи сообщений, сделанных на литературном языке на различные темы (отдых, учеба, работа); умение общаться за рубежом; умение составлять связные сообщения на разные темы; умение описывать впечатления; умение составлять и описывать планы на будущее.

Говоря о тестовой форме оценки освоенной учебной программы, ее преимущества очевидны: объективность и быстрота оценки, беспристрастность оценивающего, доступность для понимания всех. К сожалению, также имеются и существенные недостатки: ни документы Еврокомиссии, ни нормативные правовые акты Министерства образования и науки РФ не регламентируют, как именно анализировать результаты тестов. Однако нам видится, что на современном этапе самой подходящей методикой оценки служит именно тестирование.

На практике мы впервые применили эту систему в 2005 году, когда была создана кафедра английского языка для физико-математических направлений в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого. По этому поводу прошло заседание учебно-методической комиссии кафедры, на которой было принято решение о введении разноуровневого преподавания иностранного языка. Часть студентов в результате выходила на уровень B2, часть – на B1, часть – на A2. Перед профессорско-преподавательским составом кафедры встала задача изначально определить их уровень владения английским языком при поступлении в Политехнический университет. Мы пошли по пути, который казался нам очевидным: в основу разделения закладывались оценки по английскому языку из школьных аттестатов. Основываясь на средних показателях по России, оценка «5» в школьном аттестате соответствует уровню B2, «4» – на B1, «3» – A2. И уже в первый год мы получили большое количество жалоб студентов на то, что их реальный уровень знаний не соответствует завышенной оценки в аттестате о среднем (полном) общем образовании.

Мы перешли на реальное тестирование с помощью системы тестов, разработанных на кафедре. Когда мы стали вводить тестовую систему, возникла проблема оценочных показателей, а именно, какое количество баллов должен получить студент за определенное количество ответов. Мы изучили практику тестирования в школах Санкт-Петербурга и пришли к выводу, что часто применяется система, в соответствии с которой 90% и больше правильно выполненных заданий соответствует оценке «5», а для нас еще и уровню B2, 80%-90% - оценке «4» и уровню B1, 50%-80%– оценке «3» и уровню A2.

Из 267 студентов по данным аттестатов 50,4% студентов заканчивали среднюю школу с оценкой «5», то есть отвечали требованиям уровня B2; 41% с оценкой «4», то есть явно соответствовали уровню B1; 9,4% имело оценку «3», и соответствовали уровню A2. Оценки «неудовлетворительно» не было. При проведении реального внутриинститутского тестирования результаты оказались прямо противоположными: оценку «отлично» получили 2,2% студентов, «хорошо» - 5,8%, «удовлетворительно» - 40% студентов, «неудовлетворительно» - 52%. В результате, преподаватели испытывают значительные трудности с размещением студентов в ту или иную группу в зависимости от уровня владения английским языком.

Студенты, которые привыкли думать, что они «хорошо» знают английский язык, вдруг получили неудовлетворительную оценку своего труда и своих знаний.

На примере первичного внутриинститутского тестирования мы хотели показать объективную необходимость применения стандартизированной системы оценки усвоения учебной программы, так как именно она является наиболее емкой, простой в использовании и для понимания, беспристрастной системой. Централизованные тестирования на сегодняшний день как в России, так и за рубежом являются единственной методикой, позволяющей преподавателям наиболее полно и быстро получить достоверную картину знаний обучающихся.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК, ДОПУЩЕННЫХ СТУДЕНТАМИ 1 КУРСА ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ ТЕСТОВ

А.В. Гаврилова, Е.В. Куликова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
gavanna2002@mail.ru, ksuv77@gmail.com

Тестирование в преподавании английского языка в ВУЗе прочно вошло в систему контроля знаний студентов. Тесты дают возможность оценить знания студентов и аттестовать их. Однако, результаты тестирования практически не анализируются с целью провести корректировку в программе обучения для самостоятельной работы студентов. Проведенный анализ ошибок в промежуточном и итоговом тестах по грамматике, выполненных студентами 1 курса, позволил сделать выводы о пробелах в знаниях и дать студентам рекомендации для самостоятельной работы.

Ключевые слова: тестирование, распространенные ошибки, теоретические знания грамматики, практическое применение знаний, самостоятельная работа.

Программа обучения английскому языку студентов 1 курса в институтах ИФНИТ и ИКНТ подразумевает поаспектное обучение – General English и English Grammar. В группах уровня Intermediate грамматика изучается по учебнику ‘English Grammar’ Т.Ю. Дроздовой. В течение учебного года студенты выполняют тесты в октябре и марте (промежуточные), в декабре и мае (итоговые). Успешное выполнение тестов является обязательным условием для получения аттестации и зачета. Результаты входного тестирования, проводимого ежегодно, показывают, что с каждым годом уровень знаний по английскому языку, полученных студентами 1 курса в школе, становятся все ниже. Преподавателям приходится, практически заново, объяснять азы грамматики, знание которых потом проверяется с помощью тестов.

Проблемой тестирования в преподавании иностранного языка и анализом ошибок занимались такие известные исследователи, как Банкевич Л.В. (математическая обработка тестов), Павловская И.Ю. (понятие «тест» и виды контроля), Беляева Л.Н. (анализ ошибок) и др. Идеи, изложенные в их работах, помогли нам при написании данного исследования.

Система промежуточного и итогового контроля уже много лет действует на кафедре английского языка для физико-математических направлений. В случае неуспешного написания теста, студент имеет возможность переписать тест. Иногда преподаватели повторно проводят тест в интерактивной форме, т.е. студенты устно отвечают на вопросы теста.

Основная проблема пересдачи тестов состоит в том, что студент переписывает проваленный тест (или другой, подобный) несколько раз, зная только темы, которые включены в тест, но, не зная собственных ошибок, над которыми ему необходимо поработать, чтобы в следующий раз написать тест более успешно.

Проведенный анализ 117 работ студентов за октябрь и декабрь, позволил выявить и классифицировать, а также частично объяснить наиболее часто встречающиеся ошибки. Оба теста, промежуточный и итоговый, состояли из 30 вопросов, разделенных на блоки, всего по 4 блока в каждом тесте. На выполнение теста отводилось 40 минут. Наибольшую трудность в промежуточном тесте вызвали вопросы с 8 по 15, в которых нужно было преобразовать исходную форму глагола в подходящую к данному высказыванию, используя времена Past Simple, Present Perfect и Present Perfect Continuous. Это задание предполагает знание базовых грамматических структур и оперирование ими. «Угадывание» здесь исключено, так как задание подразумевает конструирование ответа. Именно эта часть теста демонстрирует понимание или непонимание темы и умение пользоваться теоретическими знаниями. На эту часть теста прошлось 49% ошибок.

Наиболее легкой оказалась последняя часть теста – в ней нужно было сопоставить описание грамматических правил с примерами, их подтверждающими. Количество ошибок в этой части составило 10%. Общий вывод: студенты неплохо освоили теоретические знания, но применить их на практике и сознательно оперировать ими еще не могут.

Подобный анализ был проведен и с итоговыми тестами. Сравнение результатов успешности выполнения промежуточного и итогового тестов показало, что промежуточный тест был написан успешнее – в октябре не сдали тест 28% студентов, в декабре – 37%. Это можно объяснить, во-первых, более сложным материалом, знание которого проверялось в итоговом тесте и, во-вторых, усталостью студентов к концу семестра.

Результаты проведенного анализа типичных ошибок могут быть использованы преподавателями в следующем учебном году. Это позволит преподавателям, зная типичные ошибки студентов, дать им указания для самостоятельной работы в процессе подготовки к переписыванию тестов. В

этом случае студенты будут более сознательно готовиться к пересдаче, что неизбежно должно привести к более глубокому усвоению материала и ликвидации пробелов в знании английской грамматики.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В МАГИСТРАТУРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

М.М. Степанова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
info@terralinguistica.ru

Основная задача обучения иностранному языку в магистратуре технического вуза – формирование профессионально ориентированной вторичной языковой личности. Это сложное образование, представляющее собой набор взаимосвязанных компетенций, позволяющих осуществлять иноязычную коммуникацию в профессиональной сфере. Специфика магистратуры включает сформированность у студентов профессиональной компетентности и различный уровень владения ими иностранным языком. Формирование профессионально ориентированной вторичной языковой личности в магистратуре наиболее эффективно осуществляется на основе междисциплинарного подхода.

Ключевые слова: вторичная языковая личность, магистратура технических направлений, обучение иностранным языкам, профессионально ориентированное обучение.

Обязательное обучение иностранному языку в настоящее время предусматривается учебными планами и программами магистратуры всех технических направлений. Основной целью обучения иностранным языкам, согласно концепции И.И. Халеевой, является формирование вторичной языковой личности. С учетом целей и задач магистерского образования в техническом вузе можно говорить о формировании профессионально ориентированной вторичной языковой личности. Обобщение материалов публикаций по данной проблеме (И.В. Борисова, М.Г. Евдокимова, О.Ю. Иванова, П.И. Образцов, Л.П. Халяпина и др.) позволяет определить профессионально ориентированную вторичную языковую личность как языковую личность, готовую к профессиональной межъязыковой и межкультурной коммуникации в современной информационно-коммуникационной среде для решения профессионально значимых задач.

Процесс формирования профессионально ориентированной вторичной языковой личности представляет собой сложную многокомпонентную систему, а результатом этого процесса будет являться набор компетенций, позволяющий выпускнику магистратуры осуществлять иноязычную коммуникацию в профессиональной сфере. К числу таких компетенций мы

относим компетенцию иноязычного делового общения, которая включает в себя лингвистический, коммуникативный, профессиональный, психолингвистический и культурологический блоки; предлагаемые И.В. Борисовой иноязычную профессиональную коммуникативную компетенцию и профессиональную межкультурную компетенцию; информационно-коммуникационную компетенцию и ряд других.

Формирование профессионально ориентированной вторичной языковой личности начинается в техническом вузе на этапе бакалавриата и продолжается в магистратуре. Магистерское образование имеет свои специфические черты, которые необходимо учитывать при обучении иностранным языкам. В первую очередь, магистратура – это более высокая ступень образования. В магистратуру поступают не вчерашние школьники, а люди, уже имеющие высшее образование и диплом бакалавра или специалиста, при этом многие студенты магистратуры уже имеют опыт работы по специальности. Это обусловливает высокий уровень профессиональной подготовки студентов магистратуры и их серьезный подход к процессу обучения.

Высокий профессиональный уровень магистрантов, с одной стороны, может стать затруднением для преподавателя иностранного языка, не являющегося специалистом в профессиональной области студентов. По мнению И.В. Борисовой, это приводит к возникновению «псевдолакун» в области узкопрофессиональной терминологии, затрудняющих процесс обучения. С другой стороны, в отличие от студентов бакалавриата, магистранты, уже обладая сформированными профессиональными компетенциями, могут помочь преподавателю в адекватной «расшифровке» данных лакун, что будет одновременно активизировать и профессиональные знания, и владение иностранным языком, и в итоге эффективно способствовать формированию профессионально ориентированной вторичной языковой личности.

Более серьезной проблемой представляется значительное расхождение в уровнях владения иностранным языком магистрантов, обучающихся в одной и той же группе. Ко времени обучения в магистратуре технического вуза часть студентов уже имеет опыт учебы или работы за границей, часть получила дополнительное языковое образование, а часть, «сдав» иностранный язык в бакалавриате, успела его почти забыть. Решением этой проблемы в крупном техническом вузе может стать отказ от традиционного обучения в рамках жестко установленных академических групп. Целесообразным будет разделение обучаемых по уровням владения иностранным языком и создание смешанных групп из магистрантов различных подразделений технического университета. Это позволит не только организовать наиболее продуктивное обучение иностранному языку, но и расширить технический кругозор магистрантов посредством

взаимообмена профессиональными знаниями между студентами различных специальностей.

Формирование профессионально ориентированной вторичной языковой личности в магистратуре технического вуза, по нашему мнению, должно осуществляться на основе междисциплинарного подхода. Этот подход объединяет профессиональную, лингвистическую, психолого-педагогическую и социокультурную составляющие обучения магистрантов и позволяет наиболее эффективным образом распределить содержание программы обучения профессионально ориентированному иностранному языку между аудиторной и самостоятельной работой.

THE ROLE OF LITERATURE READING IN SOFT SKILLS DEVELOPMENT

T.N. Krepkaia, A.F. Mamleeva
Peter the Great St.Petersburg polytechnic university
(St.Petersburg, Russia)
tk20052009@yandex.ru, mamleeva.al@gmail.com

This article discusses the possibility of soft skills development while teaching English for non-linguistic students through critical thinking while doing exercises on reading and writing. Fiction and non-fiction texts on various topics are offered for reading and discussion. All of these texts are authentic. This helps learners to develop a wide range of soft skills.

Key words: soft skills, critical thinking, literature, reading.

Soft skills are important for success in the workplace and society. Here belong communication; and higher-order thinking skills (including problem solving, critical thinking, and decision-making); intrapersonal skills of self-control and positive self-concept. Critical thinking is the intellectually disciplined process of actively and skillfully conceptualizing, applying, analyzing, synthesizing, and evaluating information, observation, experience, reflection, reasoning, or communication, as a guide to belief and action.

Literature reading is always related to the essential traits of critical thinking. C. Tung and S. Chang name two reasons in support of the issue that literature reading and critical thinking have the same origin. First, the mental process of literature reading requires critical thinking skills such as recalling, retrieving, and reflecting on prior experiences to construct meaning of the texts. While doing this, readers are required to demonstrate the following capacities: to differentiate facts from opinions, to understand the literal or implied meanings to locate the details related to the issues discussed, to find out the causal relationships; to detect the inferential relationship from the details observed; to be perceptive of multiple points of views; to make moral reasoning and fair-grounded judgments; and apply what is learned to the real world. All these abilities are considered to comprise critical thinking.

In most classes while doing exercises on reading teachers tend to focus on interpreting the meaning of a text. They pay attention to completing comprehension exercises, rather than to making students interested in dialogue with texts. It is thought that complexity of literary texts and lack of imagination power in students make texts less valuable.

K. Chastain claims that syntactic simplicity may decrease text cohesion and hinder comprehension. Reading specialists assume that simplifying texts reduces their natural redundancy and makes them more difficult to read.

It could be noted that simplification tends to produce a product in which the information becomes diluted.

Texts are usually simplified and students are expected to find meaning within the lines of words. However, meaning is not something static in the text but it is the result of interaction between what is in the text and readers' background knowledge. The interaction between the reader and the writer makes students internalize what they have read.

Internalizing allows them to take ownership of ideas, to construct their own understanding in ways which make sense to them as readers with their own individual histories, interests, and purposes. But it is only when they can externalize these constructed ideas, through speaking or writing about them, which offers a chance for better understanding. That's why it is important to do written tasks after doing reading tasks.

The choice of literature that meets students' linguistic and cultural need is not that much accessible that can be put into theory and practice in the class. Bradford puts all literary experiences share certain characteristics:

- the reader cannot consciously induce a literary experience; it must happen;
- literary experience requires a story suitable for the reader and a reader is willing to react to the story;
- literary experience requires the readers' total intellectual and emotional involvement.

B.Arthur maintains that literary experience is an unconscious state of total intellectual and emotional engagement which must be regarded, not as a by-product of, rather as a prerequisite to using literature in the language classroom. This state is what is referred to as "psychological flow", a concept which has found its way to applied linguistics from the psychology of task performance. Interestingly, there is also research suggesting that flow is both a state and a trait. In fact, as to P. Strevens, 'flow' which is characterized by heightened mental processes is the characteristic of successful language learners.

Teaching students to think critically must include motivating them to come to their own conclusions. To do that, program should provide models of good reasoning behavior. The purpose is to make sure that students are told why good reasoning is important, and directly taught some key reasoning concepts and moves.

The texts which are offered for reading are descriptive, narrative, expository, and argumentative. Their complexity makes students assume that they need to be able to ask for help as well as work in teams and this is essential for their soft skills development. Authenticity of texts is important for the creation of natural atmosphere, it helps to prepare learners for the 'real' world of communication and motivate them to communicate. Students are given chance to reason together, discuss, and evaluate reasoning together. The purpose is to make thinking process alive by anchoring it in meaningful interpersonal interactions. Through teacher feedback, peer feedback, and self-feedback, students learn about the strengths and weakness of their reasoning behavior. The result is twofold. Students develop their critical thinking skills and soft skills through the dialogues, discussions and interactions.

Students read different abstracts at home and then discuss them together and do various writing exercises. We are still working on the descriptors to make the assessment of the developed critical thinking skills accurate. The participants of this project are the students of the first year majoring in civil engineering.

We may conclude that literature is a useful vehicle for teaching of the second language skills. It provides students with new experience in different spheres. That's why literary texts should be relevant, interesting and informative. Texts are usually simplified and students are expected to find meaning within the lines of words. However, meaning is not something static in the text but it is the result of interaction between what is in the text and readers' background knowledge. The interaction between the reader and the writer makes students internalize what they have read and helps to develop their soft skills.

SOFT SKILLS DEVELOPMENT THROUGH LITERATURE READING AND CRITICAL THINKING

A.F. Mamleeva
Peter the Great St.Petersburg polytechnic university
(St.Petersburg, Russia)
mamleeva.al@gmail.com

This article discusses the most effective ways for the development of soft skills while teaching English for non-linguistic students. Soft skills are communicativeness, critical thinking, decision making and skills for prompt finding information and its analysis. The development of soft skills could be fulfilled by the implementation of critical thinking approach. This approach could be most effectively used while reading.

Key words: soft skills, critical thinking, literature, reading, teaching.

The process of education is not merely the process of getting information or knowledge as it has to cause a change in student's beliefs system. That's why

teaching can't be organized in a form of linear sequence of events where the teacher becomes primary actor and the students represent silent audience. Students can't be viewed as passive listeners because the main purpose is to make them motivated, teach to think independently, develop empathy, communicativeness, interpersonal skills and leadership.

The world is developing rapidly and there have been a lot of efforts in the sphere of education to create lists of skills and competencies important for success in the workplace and society today. There are skills which employers expect employees to have: communication; and higher-order thinking skills (including problem solving, critical thinking, and decision-making); intrapersonal skills of self-control and positive self-concept. According to American and German management specialists these skills are called «soft skills».

It has not been found out how it is better to develop soft skills by means of foreign language teaching. That's why this problem deserves our attention.

It is obvious that soft skills are related to thinking skills.

R. Fisher states there are strong pedagogical reasons for developing thinking skills in students through the use of literature. Having compared more able, literate students with less able ones, he concludes that successful learners have:

- knowledge of literary forms;
- purposes and genre;
- meta-linguistic knowledge;
- skills and strategies for processing literary knowledge, including the ability to question, interrogate and discuss narrative texts;
- ability to apply and transfer their learning and knowledge to other contexts;

Literature provides students with ideas to critically look at. The range of changes that it can bring in an individual's beliefs system is very wide. Moreover literature develops internal coherence and conscious patterning which are perfect means for developing communicative competence.

M. Ellison claims there are five pedagogic reasons why literature should be used in the foreign language classroom:

- attitudinal: developing positive attitudes to language learning, different cultures, self and others;
- linguistic: natural exposure to the foreign language in context, lexis, grammar, discourse and pronunciation through patterns and repetitions in the narrative;
- cultural and intercultural: access to, and awareness and understanding of other cultures;
- social and moral: emotional development/consciousness, empathy, shared experiences;
- cognitive and creative: use of the imagination and thought processes, academic skills development to support other learning.

That literature is internally coherent implies that each line has an interrelation with other lines. It also represents meanings and structures that connect intellectual, emotional and physical experiences. Discovering, exploring and appreciating these patterns create reader-text interaction which is an essential feature of communicative and interactional competence. Interactional and communicative competences are essential for students as they help students to learn to think critically.

Critical thinking skills are: recalling, retrieving, and reflecting on prior experiences to construct meaning of the texts. While doing this, students are required to demonstrate the following capacities: to differentiate facts from opinions, to understand the literal or implied meanings to locate the details related to the issues discussed, to find out the causal relationships; to detect the inferential relationship from the details observed; to be perceptive of multiple points of views; to make moral reasoning and fair-grounded judgments; and apply what is learned to the real world.

Critical thinking requires the capacity and the disposition to seek reasons, truth and evidence. Dispositions, unlike skills, cannot be taught; they can only be cultivated through such activities as modeling. Critical thinking is dependent upon a person's disposition to use it. Disposition to think critically can be defined as consistent willingness, motivation, inclination and an intention to be engaged in critical thinking while reflecting on significant issues, making decisions and solving problems.

Student's disposition to think critically is a necessary pre-condition for soft skills development. By the process of reflection, decision-making, willingness to express their opinions students come out of their comfort zone. Working at the edge of their capabilities students try to be more accurate in their discussions, maintain psychological balance, become more eloquent and assertive.

Students are offered to explore interpretations and connections in the texts, organize information, prioritize alternatives and communicate conclusions. They paraphrase and reorganize texts, explicate, analyze the logic of the text and role-play.

Moreover, the subject matter, the setting and the language of a literary work provides students with a variety of real-world scenarios to construct meanings of self and life. Literature mirrors life and reconstructs the world. By investigating into its plot, thematic development, and the interactions of the characters with others and milieu, students are exposed to multiple points of view. Hence, they rethink their own ideas and actions.

We may conclude that the essential soft skills – developing positive attitudes to language learning; different cultures; self and others; awareness and understanding of other cultures; empathy; shared experiences; the use of the imagination and thought processes; the ability to think independently and creatively; to make decisions; to seek and solve problems; to know how to learn; could be developed through literature reading and critical thinking.

ОСНОВЫ ЭТИКО-ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

Е.В. Мушенко
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
ekaterina_mushenko@mail.ru

В статье рассматриваются возможности формирования деонтологически значимых качеств будущих выпускников медицинских вузов. Доказывается, что для достижения этой цели целесообразно обратиться к потенциалу гуманитарных дисциплин, в частности, дисциплины «Иностранный язык». Использование потенциала данной дисциплины отражает возможности междисциплинарного подхода. В статье представлены конкретные методические приемы и упражнения, доказывается их эффективность для решения задачи по формированию личностных качеств студентов-медиков.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, этико-деонтологическая подготовка, медицинский вуз

При обучении будущих специалистов в области медицины, чья профессиональная деятельность неразрывно связана с взаимодействием с пациентами, остро встает вопрос об их этитко-деонтологической подготовке, под которой понимается усвоение этико-деонтологических норм, а также формирование гуманистически направленной личности и деонтологически значимых качеств будущего специалиста, которые реализуются в его профессиональной деятельности. Согласно отечественным и зарубежным исследованиям, посвященным вопросам этики и деонтологии, этико-деонтологическая подготовка студентов-медиков должна осуществляться на протяжении всего обучения и в рамках каждой учебной дисциплины.

Опыт исследователей в данной области (А.А. Грандо, В.И. Акопов, М.Л. Кропачева, Г.В. Оствальд, И.А. Кассирский, И.А. Шамов и др.) подтверждает, что помимо специальных дисциплин, огромное значение и потенциал в воспитательной работе имеют гуманитарные дисциплины. При этом в контексте дегуманизации медицины и развития медицинских технологий, которые сводят личный контакт между врачом и пациентом к минимуму, вопрос об этико-деонтологической подготовке приобретает особую актуальность. Таким образом, формирование образовательной среды для осуществления этико-деонтологической подготовки будущих выпускников медицинских вузов является актуальной педагогической задачей, что, в свою очередь, определяет актуальность нашего исследования.

В качестве основополагающего подхода при формировании определенных качеств студентов-медиков, является компетентностный подход, целью которого является формирование ряда компетенций. Примечательно, что формирование профессиональных компетенций

будущего специалиста при этом рассматривается в процессе обучения специальным дисциплинам. Однако мы можем предположить, что формирование профессионально-направленных компетенций также возможно в контексте изучения дисциплин гуманитарного цикла, в том числе дисциплины «Иностранный язык». Для использования гуманитарного потенциала, предоставляемого дисциплиной «Иностранный язык» для осуществления этико-деонтологической подготовки, необходима интеграция основной программы по дисциплине «Иностранный язык» вместе с дополнительной программой, составленной в целях формирования деонтологически значимых качеств будущего специалиста. В рамках данной программы студентам предлагаются задания различной тематики, основанные на активных методах обучения и которые соотносятся с основной темой учебной программы.

Основополагающим принципом при подготовке данных заданий является *принцип интенсификации ключевых компонентов диалога*, к которым прежде всего относится, лексика одобрения, имеющая особую значимость в профессиональной деятельности врача. Таким образом, целью реализации данной программы по этико-деонтологической подготовки является формирование умения и навыков эффективно достигать целей и задач в определенных врачебных ситуациях. При этом обучение строится на корректном и успешном использовании функциональных фраз, которые являются основой речевой стратегии и тактик в коммуникативной ситуации.

Также стоит отметить, что помимо лексики одобрения и стратегий речевой коммуникации как компонентов этико-деонтологической подготовки в процессе обучения иностранному языку, стоит обратить внимание на еще одну форму приобщения студентов к этико-деонтологической культуре, которая имеет ценностную ориентацию, а именно обращению к литературе и искусству, что неоднократно отмечалось многими психологами и педагогами (А.А. Грандо, В.И. Акопов, Е.А. Вагнер, Ш.А. Амонашвили и др.), а также исследователями в области медицинской деонтологии. Литературные произведения являются результатом знаний, накопленных человеком веками, и являются источником гуманистических ценностей, культурных традиций и духовного наследия, что безусловно может найти эмоциональный отклик среди студентов, что в свою очередь является основополагающим условием для формирования гуманистически значимых качеств личности будущего специалиста.

Безусловно содержательный компонент предложенной модели обучения иностранному языку для осуществления этико-деонтологической подготовки не может ограничиваться только лексикой одобрения и иноязычной литературой, изучаемой на занятиях. Осуществление этико-деонтологической подготовки, как и любой воспитательной деятельности, предполагает не только обращение к отдельной дисциплине и использование ее гуманитарного потенциала, но в первую очередь – создание комплекса

условий, включающих в себя, как учебную, так и внеаудиторную досуговую деятельность, что также способствует реализации перспективных, текущих и ретроспективных междисциплинарных связей.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АДАПТАЦИОННЫХ ПОСОБИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Е.Г. Липатова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
ykate2@mail.ru

Анализируется опыт адаптации аутентичных учебников по иностранному языку для студентов экономических и технических специальностей. Рассматриваются возможность и необходимость использования адаптационных пособий по иностранному языку, созданных на основе аутентичных учебных пособий по медицинскому английскому. Подробно описан опыт создания адаптационного учебного пособия для студентов Северо-Западного Государственного Медицинского Университета им. И.И. Мечникова.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, адаптационные пособия, медицинский вуз.

В современных реалиях иноязычное общение становится важной частью будущей профессиональной деятельности любого специалиста. Вследствие этого значительно возрастает роль дисциплины «Иностранный язык», основной целью которой является достижение студентами такого уровня владения иностранным языком, который позволяет использовать его в их будущей профессиональной деятельности, а также для применения в повседневном и профессиональном общении.

Сегодня перед преподавателем иностранного языка российского вуза стоит задача в короткие сроки подготовить специалиста, хорошо владеющего иностранным языком, при минимальном количестве часов в учебном плане и слабом контингенте обучающихся. Тем не менее, преподавателю предоставляются большие возможности использования различных средств обучения, среди которых можно отметить отечественные учебники и пособия, написанные российскими авторами, аутентичные учебники, написанные зарубежными авторами, аутентичные аудио и видео материалы, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), включающие, в частности, различные программы и социальные сервисы.

На данный момент российский рынок зарубежных учебников насыщен аутентичными учебниками по иностранным языкам, среди которых есть

разноуровневые учебно-методические комплексы (УМК) по общему, деловому, экономическому и техническому английскому, в состав которых входят основной учебник (course book), рабочая тетрадь (workbook), книга для учителя (teacher's book) и аудиозаписи на диске, а также видеофильмы и сайты для преподавателей и студентов в качестве дидактического сопровождения. Кроме того, на базе некоторых аутентичных учебников были созданы адаптационные учебные пособия, целью которых является снятие объективных сложностей обучения иностранному языку и повышению роли самостоятельной работы в учебном процессе.

По медицинскому английскому в наших вузах также используются существуют зарубежные разноуровневые УМК, однако они состоят только из основного учебника (student's book), книги для учителя (teacher's book), аудиозаписей на диске и сайта для преподавателей и студентов, где можно найти 2-3 дополнительных упражнений на отработку лексико-грамматических навыков. Рабочая тетрадь у всех УМК по медицинскому английскому отсутствует, также как и видеофильмы, и адаптационные учебные пособия.

Имея опыт преподавания по «Oxford English for Careers. Nursing 1», мы пришли к выводу, что создание адаптационного учебного пособия позволит в достаточно краткие сроки сформировать иноязычную коммуникативную компетенцию будущего специалиста-медика, способного к успешному общению в сфере профессиональной деятельности. Кроме того, формат данного пособия позволит реализовать цели и задачи, стоящие перед курсом, при минимальном количестве аудиторных часов в учебном плане и при достаточно большом количестве часов, выделяемых на самостоятельную работу студентов. В результате, по аутентичному учебнику «Oxford English for Careers. Nursing 1» был разработан «Модуль интерактивного обучения иностранному языку в медицинском вузе» и пособие «English for medicine. Английский язык для студентов медицинских специальностей». Указанный модуль размещен в локальной сети СЗГМУ им. Мечникова на виртуальной платформе MOODLE и включает себя дополнительные ситуационные задачи, проблемные ситуации и кейсы, также как и аудио и видео материалы с развернутым блоком заданий, ориентированных на все виды речевой деятельности обучающихся.

Отличительной особенностью учебного пособия «English for medicine. Английский язык для студентов медицинских специальностей» является его интерактивность, созданная на основе современных информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) и позволяющая повысить интерес студентов к учебному предмету и, соответственно, создать мотив к совершенствованию уровня владения иностранного языка. Кроме этого, необходимо отметить функциональность блока заданий на практику перевода с родного на изучаемый иностранный язык и наоборот, которые

формируют языковую картину мира обучающихся и структурируют способность к соотнесению родной речи и иностранной.

Учебное пособие «English for medicine. Английский язык для студентов медицинских специальностей» используется на кафедре иностранных языков СЗГМУ им. Мечникова в течение 1 года. Преподаватели английского языка кафедры постоянно проводят контроль динамики уровня совершенствования умений и навыков общения на иностранном языке в медицинской сфере посредством анкетирования, проведения промежуточной и итоговой аттестации по двум направлениям: в аудитории и в MOODLE, где на данный момент было опрошено около 600 студентов. Результаты контроля показывают положительную динамику развития речевых способностей на английском языке.

ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДИАЛОГА КУЛЬТУР В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Н.В. Попова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
ninavaspo@mail.ru
Г.В. Третьякова
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
(Москва, Россия)
galinatretyakova07@mail.ru

Рассмотрены организационные и дидактические аспекты диалога культур, который прошел в рамках Всероссийского Фестиваля науки с участием студентов и магистрантов Московского финансового и Санкт-Петербургского политехнического университетов. Описаны содержательные аспекты телекоммуникационного проекта, который проходил на английском языке и включал межкультурное общение по банковской тематике в международном контексте, а также театральную постановку по роману Т.Драйзера «Финансист». Дана педагогическая оценка обучения в сотрудничестве.

Ключевые слова: иностранный язык, иные культуры, проект, кафедра, межкультурное общение, телемост, работа банков, театральная постановка.

Овладение любым иностранным языком – это приобщение к иной культуре, овладение новым социокультурным содержанием, и в этом контексте обучение иностранному языку рассматривается как диалог культур в общем формате межкультурного общения, т.е. равноправного культурного взаимодействия представителей разных линговокультурных общностей с учетом их самобытности и своеобразия.

Известный педагог Е.И. Пассов рассматривает далеко не полный перечень необходимых умений, важных для диалога культур: видеть в

чужом не только то, что нас отличает, но и то, что нас объединяет; смотреть на события, людей и их поступки не со своей точки зрения, а с позиций чужой культуры; интерпретировать чужие ценности; смотреть на известное по-новому и видеть в известном что-либо новое. Он также говорит о необходимости менять оценки и самооценки в результате постижения чужой культуры, отказываться от стереотипов; сопереживать представителям другой культуры, понимать их чувства; радоваться новым познаниям о чужой культуре; использовать познания чужой культуры для более глубокого познания своей; видеть этимологическую связь между фактом культуры и словом, его обозначающим и т.д.

Организация диалога культур в учебном контексте представляет собой недостаточно еще разработанную дидактическую задачу. Одной из возможных форм диалога культур является телекоммуникационный образовательный проект как информационно-образовательная технология. Под учебным телекоммуникационным проектом обычно понимают совместную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность партнеров, организованную на основе компьютерной телекоммуникации, имеющую общую цель, согласованные методы деятельности, направленные на достижение общего результата. Формат телекоммуникационного проекта сейчас проходит стадии становления и активного развития. Телекоммуникационный проект предоставляет возможность пользоваться всеми преимуществами глобальной сети Интернет, помогает осознать культурные различия участников и воспитывать в них чувство принадлежности к единому мировому сообществу. Впервые организованный телемост между Финансовым Университетом в Москве и Петербургским Политехническим университетом стал знаковым событием 2015 года.

Отметим, что в работе кафедры «Иностранные языки-1» Финансового университета при Правительстве Российской Федерации особое место занимают мероприятия, в ходе которых студенты знакомятся с культурой стран изучаемых языков и путем сравнения могут лучше понять особенности своей национальной культуры, что способствует воспитанию студентов в контексте «диалога культур». Это проведение традиционной конференции *Неделя иностранного языка*, конкурса тематических газет, вечеров английского детектива, испанской поэзии, конкурса знатоков французской живописи, ну, и, конечно, участие кафедры во всероссийском Фестивале науки, в котором приняли участие все передовые вузы России.

В этом году, под эгидой Департамента языковой подготовки Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, был проведён интерактивный *Диалог культур* посредством телемоста с Санкт-Петербургским Политехническим университетом, где речь шла о таких экономических категориях как деньги, кредиты и банки. От Санкт-Петербурга участвовали магистранты инженерно-экономического института. В занимательном, интерактивном формате мы обобщили

профессиональные знания студентов в области организации деятельности коммерческих банков в разных странах (Англии, Австралии, США, Китае, Испании) и в разные эпохи (со времён Теодора Драйзера до наших дней).

В телекоммуникационном проекте приняли участие те, кто интересуется основными правилами коммуникации в сфере банковского дела, этой древней науки, которая аккумулирует тысячелетний опыт работы кредитных учреждений, раскрывает то, что на протяжении длительного периода формировалось в качестве обязательных принципов организации банковского хозяйства и валютно-кредитной политики стран мира. Сама концепция проекта напоминала путешествие по разным странам, только без посещения достопримечательностей: сразу «с трапа самолёта» студенты попадали в банк знакомиться со специфическими национальными чертами ведения банковского бизнеса. За два часа телевизионной связи между двумя вузами студенты совершили виртуальное путешествие в чопорную Англию, темпераментную Испанию, Индию и многие другие страны.

Состав спикеров из северной столицы был настолько же интернациональным, как и мир банковских услуг. В группе из СПбПУ было 8 иностранцев из Индии, Пакистана, Ирана, Турции, Эквадора, Китая и 10 россиян. Английский язык играл поистине объединяющую роль, создавая комфортные условия для диалога культур. Что касается технической поддержки, то для реализации видеоконференцсвязи в Ресурсном Центре политехнического университета использовалось профессиональное оборудование фирмы Polycom, которое было совместимо с техническим оснащением Москвы. В целом организация мероприятия была на хорошем уровне, видео- и аудиосвязь работала без перебоев и способствовала созданию непринужденной атмосферы мероприятия.

Важной педагогической проблемой, которую нам еще предстоит осмыслить, является осознание важности обучения в сотрудничестве, когда все участники объединяются ради общей цели. Если первые репетиции пьесы по роману Т.Драйзера «Финансист», которую поставили политехники, проходили без всякого энтузиазма, то последняя репетиция и само выступление группы во время телемоста были весьма показательными в плане явных попыток проявления студентами актерского мастерства. Если политехники работали в стиле *ретро* и приблизили к нашему времени финансовые проблемы прошлого века, то москвичи проявляли критическое отношение к трактовке современных экономических проблем и старались с юмором говорить о серьезном. Словом, межкультурный праздник состоялся.

ЖАНР ДЕЛОВОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ В КРОСС-КУЛЬТУРНОМ АСПЕКТЕ

Н.М. Фрицлер
Университет Райн-Рур (Бохум, Германия)
Natalia.Fritsler@ibc-consult.eu

Рассмотрен жанр деловой презентации на иностранном языке, являющийся одним из важнейших в курсе обучения деловому иноязычному общению в вузе. Представлена классификация культурных фильтров, которые оказывают серьезное влияние на процесс восприятия презентации слушателями, являющимися носителями разных национальных культур. В опоре на основные компоненты данного жанра выявлены три кластера таких фильтров, первый из которых ориентирован на личность говорящего, второй – на содержание презентации, третий – на интерактивные стратегии, используемые говорящим в ходе презентации.

Ключевые слова: жанр, деловая презентация, деловое иноязычное общение, межкультурное общение, интерактивные стратегии.

Обучение деловому иноязычному общению предполагает формирование у обучающихся умений создания текстов в ряде жанров устной и письменной речи на иностранном языке. К числу первых относятся деловая беседа, переговоры и презентация, к числу последних – деловое письмо, электронное сообщение, деловой документ (контракт, соглашение, протокол о намерениях и др.).

Среди жанров устного делового общения презентация занимает совершенно особое место. Это единственный жанр, выполняемый в режиме монолога и, в отличие от, например, деловой беседы и переговоров, имеет достаточно жесткую структуру. Композиционно презентация состоит, как правило, из трех частей – введение, основная содержательная часть и выводы, при этом для каждой из этих частей сложился как свой набор языковых средств, так и релевантные коммуникативные стратегии.

Деловая презентация имеет весьма существенные отличия от академической презентации. Эти отличия лежат не в плоскости структурного развертывания текста презентации, который в академическом контексте строится по той же, выше упомянутой схеме. Деловая презентация имеет более широкий спектр целей, влияющих, в свою очередь, на выбор коммуникативных стратегий, используемых говорящим. К числу этих целей относятся следующие: 1) информировать аудиторию о предмете презентации; 2) вызвать интерес слушающих к предмету презентации; 3) пробудить в аудитории те или иные чувства по отношению к предмету презентации. Можно с уверенностью предположить, что в случае *академической* презентации главной является первая из упомянутых целей, в то время, как в случае *деловой* презентации более важными представляются вторая и третья цели.

Деловую презентацию как вид деятельности принято рассматривать в аспекте требований, предъявляемых, прежде всего, к говорящему как носителю информации о предмете презентации. К числу этих требований относятся, с одной стороны, собственно речевые параметры, такие, как ясность и четкость изложения, грамотность, темп и достаточная громкость, адресный характер подачи информации. С другой стороны, ряд требований касаются непосредственно говорящего, а именно: умение поддерживать зрительный контакт с аудиторией, адекватное владение языком тела, а также использование различных интерактивных стратегий.

Необходимо упомянуть и другую группу требований, которые касаются, главным образом, содержательного аспекта презентации. Речь идет о наборе таких ее характеристик, как логическое развертывание идей говорящего, последовательность и связность подачи основных положений презентации, использование только релевантной информации, глубина аргументационной и доказательной базы. Указанные требования реализуются в опоре на презентационные слайды, составляющие визуальную поддержку речи говорящего. Слайды должны быть предложены в достаточном количестве, из расчета 1 слайд на одну, максимум две минуты говорения. Композиционнно они не должны быть перегружены, т.е. разработаны с соблюдением правила 6х6 (не более 6 строк на слайде, не более 6 слов на строке). Очень желательны схемы, картинки, иллюстрации, графики, диаграммы и др.

Деловая презентация на иностранном языке проводится, как правило, для потенциальных партнеров, заказчиков, клиентов, покупателей, поставщиков и др. Очевидно, что аудитория в таких случаях может быть монокультурной (например, презентация продукта в Саудовской Аравии) или многонациональной (например, презентация того же продукта в рамках выставки или ярмарки). Соответственно, одной из важнейших задач при подготовке и проведении такой презентации является учет специфики той аудитории, для которой она предназначена. При этом имеются ввиду, прежде всего, культурные фильтры, которые неосознанно включаются слушателями в ходе презентации.

Данные фильтры можно обобщенно представить в виде определенных кластеров, первый из которых связан с восприятием аудиторией личности говорящего и отражает сложившиеся в конкретной культуре установки, существенным образом влияющие на цели участников общения. Что является более приоритетным для говорящего/слушающего – поддержание отношений с партнером или решение задачи. По существу подсознательно руководствуясь либо той, либо другой установкой. коммуникант соответственно выстраивает свое речевое поведение. Таким образом, можно сказать, что к этому кластеру относятся культурные фильтры, которые выражают систему ожиданий о стиле и манере общения говорящего со стороны слушателей.

Проиллюстрируем действие этого кластера. В тех национальных культурах, которые, прежде всего, ориентированы на установление отношений, введение часто является самым главным элементом презентации. Говорящему следует предложить много дополнительной информации о себе и своей компании, показав при этом такие ее черты, которые объективно создавали бы высоко позитивный образ говорящего и стоящей за ним структуры - преественность традиций в компании, длительные и устойчивые отношения с поставщиками и клиентами и др. Таким образом, очевидно, что для такой презентации потребуется свой набор языковых средств и речевых стратегий, которые не следует использовать в культурах, ориентированных на решение задачи. В этих, последних, весь акцент должен быть сделан на собственно рассмотрении различных аспектов излагаемой проблемы и, особенно, на вариантах ее решения. Инфломация говорящего о себе должна быть предельно краткой.

Второй кластер объединяет культурные фильтры, отражающие специфику восприятия в разных культурах содержательного компонента презентации, в том числе, логики развертывания текста, способов предъявления информации и др. Наконец, третий кластер включает в себя культурные фильтры, позволяющие оценить различия в реакции слушателей из разных стран на интерактивные стратегии, используемые говорящим. Детальное рассмотрение указанных фильтров должно стать неотъемлемой частью курса обучения деловой презентации на иностранном языке.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ И ПРОВЕДЕНИЯ РОЛЕВОЙ ИГРЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ЗАНЯТИЙ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ

И.Г. Аникеева
Московский авиационный институт (Москва, Россия)
tatajoyce 27@mail.ru

В статье рассматривается важность применения дидактических моделей и проведения ролевой игры при обучении студентов высших технических учебных заведений. Автор статьи описывает особенности целого ряда ролевых игр, таких как умеренно контролируемая ролевая игра (semi-controlled role-play), сценарная игра (scenario constraction role-play), свободная ролевая игра (free-role play). В статье анализируются важные составляющие и характерные особенности каждого вида ролевой игры.

Ключевые слова: дидактические модели, ролевая игра, иностранный язык лингкокультурная компетенция, обучение

Новые цели и требования профессиональной подготовки студентов технических вузов характеризуются специфическими ориентирами и установками на воспитание личности, способной к саморазвитию в условиях образовательного пространства высшего учебного заведения с результирующим ориентиром на формирование профессиональной компетенции будущего специалиста.

По мере усиления процесса гумантаризации образования неизменно начинается понимание крайне важной роли иностранного языка в педагогическом процессе учебных заведений, в том числе – технического вуза. Потребность современного общества в специалистах технического профиля, способных реализовать свою профессиональную компетентность в полинаучном, поликультурном коммуникативном пространстве постоянно растет. Следовательно, мы можем констатировать, что в связи с вышеназванным обстоятельством возникает необходимость в разработке соответствующего обеспечения формирования профессионально-языковой компетентности будущего специалиста, в том числе, и через использование дидактических моделей и проведение ролевой игры на занятиях по иностранному языку.

Под ролевой игрой мы понимаем форму организации коллективной учебной деятельности, имеющей своей целью формирование и развитие речевых навыков и умений в условиях, максимально близких к условиям реального общения. Говоря о ролевой игре, прежде всего, необходимо выделить такие ее типы, как контролируемая ролевая игра, умеренно контролируемая ролевая игра, сценарная игра, свободная ролевая игра и т.д.

Развивающая функция ролевой игры проявляется в формировании и развитии таких психических процессов и личностных качеств, как внимание, память, творческое воображение и т.д. Все это способствует тому, что обучающиеся, как субъекты общения, на более высоком уровне осознают процессуальный и содержательный аспекты профессионального общения.

Кроме того, деловая игра направлена на выработку у обучаемых таких качеств, как проявление творческой индивидуальности и совершенствование своих коммуникативных способностей. Действительно, коммуникация представляет собой весьма важную способность индивида существовать в социуме. В рамках данного контекста мы опираемся на труды Т.Г. Поповой (см., напр., Попова, 2014, с. 178; Popova T.G., Kurochkina, 2014,p. 69; Попова, 2015, с.169).

CHALLENGES OF BECOMING AN ENGLISH LANGUAGE TEACHER IN TECHNICAL UNIVERSITY: WAYS OF HUMANIZING TECHNICAL STUDENT EXPERIENCE

E. V. Muravieva
Peter the Great St.Petersburg polytechnic university
(St.Petersburg, Russia)
eka.mur1989@gmail.com

Within the framework of humanization processes undertaken in technical educational institutions we offer our research based on real examples of how we can combine engineering with humanities subjects such as linguistics, pragmatics, gender studies, discourse analysis, intercultural communication, literature, creative writing, etc. This way we could help a language teacher, in particular, to make their area of expertise compelling and relevant, relate to technical students and humanize their experience at technical university as well.

Key words: technical students, engineering, language teachers, humanities

International practice shows that education is not and does not need to be limited to processes taking place behind the closed doors of any given educational institution. Despite being zoomed in on its own activity and research, university needs to maintain the circulation of ideas in society in order to avoid creating a wrong impression of science as the Kantian thing in itself that exists primarily for the sake of reserved intellectuals. Therefore, we need to create multidisciplinary space where this research can be put to practice as such in terms of using foreign languages and as part of a teaching method set to increase the role of humanities' sciences in engineering education as well, establish the link between various sciences and society, allowing the ideational continuum to develop in real time. What we are suggesting is that humanities students and teachers do not shy away from their field of interest but find the ground for possible socio-cultural, political, feminist, linguistic, literary and technical co-existence.

Let us provide the necessary examples of how we can use those binding stones of both types of experiences. Studying the topic of design with first-year students as part of General English course, for instance, turned out important for them even from a seemingly technical viewpoint. The method of loose associations or brainstorming helped understand that even the term *design* itself was mostly associated with fashion, beauty, appearances among the audience members. But an in-close look at the etymology of the word led them to see that it actually came from the Latin term *designare*, which back in the day meant "marking something out", that is, creating schemes. But as it is often the matter with human beings, they show a tendency to trivialize concepts. Thus, not a very extensive linguistic research inspired some debates as well. The ability to provide such links for students invests into making linguistics (in this case etymology) studies accountable even in the technical framework.

Likewise, studying the topic of engineering designs in weaponry led to discussing the perception of war and weapon, since nowadays a great number of

war metaphors operate in everyday use, inducing us to get accustomed to them. So discourse analysis does not result in lack of interest for engineers either because it helps them see the bigger picture of the scientific or engineering world they are dealing with on a daily basis.

Studying the word formation spiked a discussion about political correctness. Since the derivative terms of the base word *able* are unable and disable, it was only logical to focus on the lexical choices and their deeper meanings. These choices are part of labelling practice which reflects the way society treats a person being rarely devoid of prejudices. Naming these people at least 'differently abled' would already entail their recognition and rightful existence in society with no marginalisation or patronisation. Being able to apply that kind of knowledge might one day prove significant in an international company setting, because teaching respect and understanding towards other cultures and nationalities is essential when dealing with foreign language acquisition.

Since culture and language are always intrinsically linked, it might be a good idea to start deciphering cultural codes, politeness formulas, explaining or debunking popular myths and stereotypes. It is noticeable how different cultural codes of European, American, Asian, Russian engineers are. Working as a, say, engineering consultant in Siemens gives you freedom and a greater individual responsibility, according to the European liberal values. Yet, in a Russian company you are more bound by links to other members of a career ladder, which paves way for common responsibility. This information helps to elaborate a lesson plan in a more informed way, making students act out possible case scenarios and role plays. This also helps us find a common ground between future technicians and intercultural communication studies.

Gender studies do not lack relevance when it comes to engineering institutes either. Considering the prevailing male audience in the classroom, it resonates with students to discuss the future or a woman in this field, write inspirational talks in English, watch TED-platform videos, covering the issue of a stigmatized female presence in technical fields. It proved a burning question to ask first-year students to write an essay on whether a woman can be President in Russia and have absolutely contrasting ideas, showing the ideological clash between traditionally oriented groups, who conclude that getting an engineering education for a woman is just a temporary stage before settling down with family routines, and those who believe that there is no barrier for a woman to make any of the career choices a man is able to. Being able to a certain extent to teach feminism issues to engineers turns out eye-opening and thought-provoking for students and professionally interesting for a teacher with the humanities' background.

To provide another example of spurring creativity, in my lessons I did use some of my own prose experiments to cater for the needs of a technician and also stir some thinking mechanisms to the path of philosophysing and psychologising. One of the tasks I conducted in one of my lessons with the students of electrical engineering profile was to give translation of an expert from the short story I wrote

a couple of years ago. The exercise turned out to fascinate students because it was a breath of fresh air for their technical brains and a teacher as well. It gave the latter an opportunity to check knowledge of certain lexical items and grammatical constructions without those getting condescending and irrelevant. Thus, we made it possible to combine technical fields and creative writing or literature subjects and areas of life.

The experience of teaching in technical faculties has also demonstrated that engineering students themselves are not in their majority when it comes down to defining their future career opportunities. That is why modern-day educational theoriticists and practicioneries state that the challenge of creating a multy-faceted reality within the technical institutes is very real and utterly necessary for nurturing the humanities streak in technicians. This leitmotif should reflect in the teaching style as well. Language teachers for instance are not to forment the technical base in a student but to expand their horizons and make them see the bigger picture. The latter does not only rest on learning and drilling the set of grammatical rules and lexical items supposedly used in plants, factories or enterprises but encouraging them to think on different levels of cognition and help their complicated and multy-dimensional personalities grow.

ВИДЫ ИНФОРМАЦИИ В ПЕСЕННО-ДРАМАТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ *ROAD* СОВРЕМЕННОЙ БРИТАНСКОЙ ПОП-ГРУППЫ *HURTS*

О.Ю. Беляева
Харьковский национальный университет им. В.Н. Каразина
(Харьков, Украина)
uk.fest@mail.ru

Работа посвящена изучению видов информации современного британского песенно-драматического дискурса в вокально-инструментальном пространстве Великобритании на материале песенно-драматических текстов поп-групп. Анализируются языковые средства интерпретации песенно-драматического дискурса. Прослеживается связь между информационными уровнями в песенно-драматическом тексте. Рассматриваются основные виды повторов, относящиеся к различным уровням информации. Делается вывод о том, что содержательно-подтекстовая информация является самой значимой в процессе интерпретации песенно-драматического текста.

Ключевые слова: песенно-драматический дискурс, песенно-драматический текст, повтор, содержательно-концептуальная информация, содержательно-подтекстовая информация, содержательно-фактуальная информация.

Информация, являющаяся основной категорией текста, делится на содержательно-фактуальную (далее – СФИ), содержательно-концептуальную (СКИ) и содержательно-подтекстовую (СПИ). Все виды информации взаимосвязаны. СФИ, развивая сюжет произведения, содержит события и

факты в действительности или воображаемом мире. СФИ всегда представлена вербально. СКИ представляет собой переосмысление фактов и событий, содержащихся в СФИ. Для СПИ, выраженной имплицитно, требуется особая интерпретация. Она имеет очень большее значение для формирования концепта всего произведения.

Считаем, что информационное пространство песенно-драматического текста (далее – ПДТ) также представлено тремя видами информации. СФИ включает фактические знания об отраженных в ПДТ субъектах и объектах действительности. СПИ – потенциальная информация в ПДТ, не всегда легко поддающаяся интерпретации слушателем в процессе ее восприятия. СКИ является результатом интерпретации замысла автора ПДТ.

Рассмотрим виды информации в ПДТ на примере композиции ***Road*** из альбома ***EXILE*** современной британской поп-группы *Hurts*.

Tell me why you're out so late alone,
The diamonds sparkle in your face I hold you,
The gravel glistens black and red below
Hallow, you drift into the night
Hallow-girl
The metal wraps itself around your bones
And when it penetrates you it feels cold
As you were born you leave this world alone
A stranger on an unfamiliar road
Hallow go home
But when I close my eyes I see you
When I close my eyes you're here
In the dead of the night I feel you
When I open my eyes you disappear

СФИ передается следующей сюжетной линией. Парень видит девушку, которая бродит по улице в одиночестве темной ночью. Он воспринимает ее как неземное существо, пришедшее в этот мир, чтобы спасти его и даровать ему свободу. СФИ в данном ПДТ выражена следующими глобальными категориями текста: участники ситуации – *I* с точным повтором (*I – I*), парадигматическими повторами (*I – me)*, (*I – my)* и *you* с точным повтором (*you – you*), парадигматическими повторами (*you – you)*, (*you – your*), катафорическими повторами (*you – Hallow-girl*), (*you – a stranger*); событие (*'re out*, *drift*, *were born*, *leave*, *'re*, *disappear* и *hold*, *close*, *see*, *feel*, *open*); место (*on an unfamiliar road*); время (*so late*, *the night*); оценка (*Hallow*).

Основная информация передается в виде СПИ, которая раскрывается, когда слушатель понимает, что эта девушка – выдумка лирического героя, мираж. Он видит ее в воображении, когда закрывает глаза и погружается в свой собственный мир. Когда он открывает глаза, понимает, что ее рядом нет. Он надеется, что она заберет его с собой и унесет туда, где он будет счастлив. В результате интерпретации СПИ слушателем, этот образ

появляется перед ним, когда он начинает верить, что есть внешняя сила, способная перенести его в другое измерение. В данном примере СПИ строится на антонимических повторах: *I close my eyes – I open my eyes*; *I see you – you disappear*.

Основное отличие СПИ от СФИ заключается в том, что она с большим трудом, намного сложнее, чем СФИ поддается интерпретации слушателем. СПИ формируется с помощью предтекстовой и притекстовой информации. Как предтекстовая информация (музыкальное вступление), так и притекстовая, сопровождающая данный ПДТ, выражены музыкальными средствами. Безграничная музыка при описании воображаемой дороги создает эффект бесконечности не только в пространстве, но и во времени, перенося слушателя в неизвестность, где перед ним – путь, уходящий вдаль, в никуда.

Лексико-грамматическая связь с предыдущим текстом или опора на заглавие, содержащее антецедент, представлена в данном ПДТ. Название ***The Road*** предвещает долгую дорогу и заменяется другим существительным с помощью точного повтора (*the road – the road*); перифрастического повтора (*the road – path to God*). Использование лексической единицы *Hallow* (*святая*) как трепетное обращение к возлюбленной является притекстовой информацией: *Hallow, you drift into the night*; *Hallow go home*; *Hallow-girl*.

.СФИ и СПИ подводят слушателя к СКИ, формируют ее. Лирический герой предстает пред нами несчастным и одиноким. Возможно, он живет жизнью обычного человека, но его душевное состояние, его сознание находятся на грани двух миров – он живет в двух параллелях. Главный итог СКИ состоит в том, что образ девушки слушатель воспринимает как образ будущей возлюбленной лирического героя. А путь в жизни – это путь к Богу, долгий, трудный, но единственно правильный. Таким образом, в данном ПДТ представлены все виды информации, основной из которых является СПИ, так как она наиболее сложна для автора при реализации его замысла в процессе формирования СКИ и для слушателя в процессе интерпретации всего ПДТ.

ФОРМИРОВАНИЕ И ОСМЫСЛЕНИЕ ПОНЯТИЙ В РАБОТЕ НАД ЛЕКСИКОЙ В БИНАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУППАХ

Н.В. Богданова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
nvbogdanova.imop@mail.ru

В работе над лексикой, формированием и осмыслением понятий в бинациональных группах в рамках тандем-проектов следует учитывать определенные обучающие техники в условиях современной информационно-образовательной среды, с целью подготовки специалиста, готового участвовать в межкультурном и профессиональном общении.

Ключевые слова: иноязычное обучение, бинациональные языковые группы, тандем-метод, работа над лексикой, обучающие техники

В качестве вспомогательного метода при изучении иностранного языка в ВУЗе в бинациональных группах используется тандем-метод. С помощью данного метода восполняются пробелы в составляющих иноязычной коммуникативной компетенции. В методической и педагогической литературе тандем-метод относят к интенсивным методам изучения иностранного языка в бинациональных группах, поскольку он подразумевает непосредственное погружение в язык в процессе общения с его носителем. Обратимся к опыту тандем-проектов кафедры «Международные отношения» Гуманитарного института Санкт-Петербургского Политехнического университета Петра Великого, Языкового центра Университета Штутгарта и Центра современных языков Технического университета Берлина.

В проекте участвуют студенты, обучающиеся по специальности «Зарубежное регионоведение. Германия». Партнеры по изучению языка совместно определяют задачи, содержание и средства обучения. В центре внимания при обучении в рамках бинационального языкового курса – налаживание общения с носителями языка в различных ситуациях. Важное место занимает работа над лексикой, а именно *объяснение значения*, выступающее связующим звеном между увеличением словарного запаса и межкультурной коммуникацией.

Объяснение значения должно пониматься как процесс, который может быть налажен путем «обсуждения слов». В процессе коммуникации между представителями одного культурного сообщества можно использовать сопоставимый контекст знаний и опыта. В рамках межкультурного общения это уже не является само собой разумеющимся. В связи с этим, руководители курса должны при выборе обучающих техник иметь в виду, что они должны соответствовать персональным потребностям и типу обучения.

Для работы над лексикой предлагается рассмотреть следующие примеры обучающих техник:

- ***Обсуждение пропусков:*** Здесь участники тандема выдвигают гипотезы относительно пропущенных частей текстов или кусков рисунков.

- ***Ассоциативный ряд***: к одному понятию участниками на обоих языках составляются ассоциативные ряды (например, *времена года, климатические особенности*).

- ***Смысловые коллажи***: к одному понятию из немецких и русских материалов подбираются тексты и рисунки и ставятся в контрастный ряд.

- ***Определение культурных маркеров:*** несколько тандемов работают над одним понятием и составляют ассоциограммы, например, *Германия или Россия*. Вопросы могут быть неидентичными:

Немецкий	**Русский**
Was sind Ihre Assoziationen zu Deutschland? Was fällt Ihnen zu Ihrem Heimatland zuerst ein? Leben wir schon in der postnationalen Epoche? Braucht es eine nationale Identität, wenn ja, wozu? Auf welche Art und Weise können Traditionen und Werte einer Gesellschaft weitergegeben werden? Welche Werte sind Ihnen persönlich wichtig?	Какие стереотипы существуют о Вашей стране у иностранцев? Какими чертами характера наделяют людей Вашей национальности? Как Вы понимаете выражение «загадочная русская душа»? Существует ли это явление? Какую роль играют особенности ментальности народа в определении национальной идентичности?

Из большого количества ассоциограмм выделяются понятия, названные многократно, и определяются как культурные маркеры.

- ***Помещение в систему координат*** произвольно выбранных антонимов (gesund/ungesund, *здоровый/нездоровый, interessant/langweilig, интересный/скучный*). Обучаемые составляют конечные точки системы координат. Затем следует дискуссия.

- ***Наводящие вопросы:*** в ситуации с понятиями, которые на первый взгляд кажутся простыми, лучше применять наводящие вопросы, например, свободное время: *дом, друзья, приглашение, кафе, кино, музей, выставка, спорт, чтение книг, интернет.*

С помощью этих обучающих техник могут быть составлены комплексы заданий и упражнений, соответствующих технике бинационального языкового курса, как преподавателями, так и участниками курса. Бинациональный контекст во всех смыслах представляет собой идеальную обстановку для интенсивной работы по активизации лексического запаса.

ФОРМИРОВАНИЕ ДИСКУРСИВНО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

А.Н. Козлова
Сыктывкарский кооперативный техникум
(Сыктывкар, Республика Коми)
angel.nk@mail.ru

Рассмотрен анализ экономического дискурса, проводимый в процессе изучения аспекта «Деловой английский язык». Дается общая характеристика таких параметров дискурсивного анализа как контекстность, когезия и когерентность. На конкретных примерах вокабулярных схем показано, что дискурсивный подход в обучении экономистов нацелен на повышение эффективности освоения экономической лексики. Приведена трехступенчатая морфологическая модель при обучении пониманию английских слов на основе когезии.

Ключевые слова: иностранный язык, дискурс, экономический, компетенция, когезия, когерентность.

Преподавание иностранного языка для студентов экономического профиля становится значительно более интересным и разнообразным при использовании текстов экономического дискурса. Знания студентов расширяются и приобретают большую комплексность и более глубокое наполнение. Усвоенные студентами навыки анализа делового дискурса должны закрепляться и совершенствоваться на занятиях по иностранному языку. Вслушиваясь в теле- или радио- полемику журналистов с политиками и знаменитостями, студенты, овладевшие основами анализа дискурса, могут достичь большего понимания устной речи, поскольку они смогут почувствовать ее тональность и понять подтекст. Анализ экономического дискурса, проводимый в процессе изучения аспекта «Деловой английский язык» значительно повышает дискурсивную компетенцию студентов и способствует их профессиональному росту.

Экономический дискурс неоднократно привлекал внимание исследователей как важный учебно-методический ресурс при изучении иностранного языка в высшей школе. Дискурсивный подход к обучению иноязычной лексики становился предметом изучения таких исследователей, как Е.В.Бойцова, Е.Ю.Выгузова, В.Е.Горбачев, Е.Г.Петушинская, К.В.Томашевская и других, которые считают, что использование данного подхода способствует увеличению эффективности понимания иноязычной лексики, а использование основных свойств дискурса (контекстности, когезии и когерентности) при обучении пониманию лексики ведет к установлению лексико-когезийных связей между словами, более глубокому пониманию целевых слов в окружающем контексте, а также к овладению центральными идеями.

Предлагаемый Горбачевым В.Е. дискурсивный подход заслуживает нашего внимания, так как приемы, используемые им, можно применить как при обучении студентов неязыкового, так и языкового вуза. В своем исследовании автор, кроме когезии, когерентностии и контекстности, акцентирует внимание на дополнительных особенностях дискурса, а именно – коммуникативности, когнитивности и адресованности, которые также могут учитываться при проведении дискурсивного анализа.

Дискурсивный подход в представлении В.Е. Горбачева нацелен на повышение эффективности освоения экономической лексики, и контекстный аспект дискурсивного подхода служит, по мнению автора, первым этапом ее понимания. Определяя контекст как нейтральный или дифференцирующий, автор обучает студентов умению находить такие подсказки в контексте как наличие синонимов, антонимов, гипонимов, т.е. фактически максимально использует все параметры лексической когезии, которые при внимательном рассмотрении действительно способствуют развитию языковой догадки.

Именно благодаря тщательному анализу семантических компонентов словарного состава в экономическом дискурсе студенты начинают догадываться о совершенно иных значениях слов в контексте ситуации. Построение звездообразных вокабулярных схем для иллюстрации базовых экономических понятий при изучении статей из Интернета способствовало в итоге формированию определенных концептов. Примером последнего служит концепт банкротства, в котором оно ассоциируется с такими понятиями как: shares, credit, fraud, retailer, debt, crisis, prison, competition, job cuts, money, theft, discounts.

Зарубежный исследователь когезийного аспекта Л. Нейшн предлагает задействовать уровень морфологии и использовать трехступенчатую морфологическую модель при обучении пониманию английских слов экономического регистра:

1) провести морфологический разбор слова, т.е. выяснить, какую часть речи представляет собой незнакомое слово: существительное, прилагательное, наречие, глагол;

2) посмотреть на предложение, в составе которого стоит незнакомое слово; если эта часть речи – существительное, то нужно понять, что оно делает, или что делается по отношению к нему; какое прилагательное его описывает, какой глагол стоит рядом; если это глагол, какое существительное идет рядом с ним, следует ли после него наречие;

3) постараться выяснить отношение между предложением, в составе которого находится незнакомое слово, и другими предложениями в этом же абзаце; иногда эти отношения могут выражаться через союзы -but (но), - because (потому что), - when (когда); возможный тип отношений - причина и эффект, контраст, время.

Таким образом, при использовании когезийного аспекта дискурсивного подхода к обучению пониманию английской экономической лексики у

студентов появляется возможность увеличить и пополнить словарный запас по ряду экономических тем, рассмотреть ряд различных ситуаций для формирования наиболее полного лексического запаса по данной теме. При помощи когезийного аспекта дискурсивного подхода у студентов формируется необходимая база, лексический запас слов для оперирования ими в дальнейшем.

ДИСКУРС КАК ТИП РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

Ю.С. Бокова
Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ)
Императора Николая II
(Москва, Россия)
springtrt@mail.ru

Аннотация В процессе обучения иностранному языку в техническом вузе необходимо передать студенту комплекс знаний. Под дискурсом мы понимаем письменное или устное сообщение. В семантике и дискурсивном анализе под дискурсом подразумевается концептуальное обобщение сообщения в рамках той или иной модальности и контекста коммуникации.

Ключевые слова: дискурс, лингкокультурная компетенция, язык, иностранный язык, обучение

Все большее значение в современной лингвистике придается изучению языка как дискурса. Понятие дискурса рассматривается в работах как отечественных, так и зарубежных авторов. Тем не менее, единого, общепринятого определении термина «дискурс» не существует, а разные авторы приводят свои интерпретации.

Профессор Д. Кэндлин в своем предисловии к книге М. МакКарти “Language as Discourse” выражает мнение, что «дискурс – это текст, где есть подлинность, принадлежность, аудитория и цель» (‘a text with identity, ownership, audience and purpose’).

Под дискурсом понимается изучение того, как отдельные единицы языка складываются в целые тексты, а также изучение связи между языком и контекстом. Дискурс как формальное явление в большой степени зависит от коммуникативной ситуации, описать которую в точных терминах всегда крайне трудно. Дискурс можно рассматривать с различных позиций. Например, в рамках психолингвистики «как развертывание переключений от внутреннего кода к внешней вербализации в процессах порождения речи и ее интерпретации с учетом социально-психологических типов языковых личностей, ролевых установок и предписаний».

Если подходить к дискурсу как к когнитивно-семантическому явлению, то его «необходимо изучать в виде фреймов, сценариев, ментальных схем,

когниотипов – различных моделей репрезинтации общения и сознания». Следующий момент, который нам также кажется важным отметить, сводится к мнению Т.Г. Поповой (Попова, 2009, с. 284), что «с периодом когнитивного переворота в науке совпало и становление дискурса, а потому в него не могла не войти когнитивная составляющая».

Одним из когнитивных аспектов дискурса являются образуемые при его восприятии когнитивные связи между отдельными словами и миром или контекстом дискурса. Подобные связи существуют и внутри дискурса. Это явление получило название связности (когезии).

Е.С. Кубрякова (Кубрякова, 1997, с. 10) считает, что «дискурс – это, прежде всего, событие когнитивное», т.е. имеющее дело с передачей знаний или запросом о знаниях, новой переработкой знания или же оперированием знаниями в определенных целях. Не может быть дискурсивной деятельности, не связанной каким-либо образом с информацией и с работой по ее применению. По определению Л.Л. Нелюбина (Нелюбин, 2001, с. 39-40), дискурс – это произвольный фрагмент текста, состоящий более чем из одного предложения или независимой части предложения, который довольно часто, концентрируется вокруг некоторого опорного концепта, создавая при этом общий контекст, описывающий действующие лица, объекты, обстоятельства, времена, поступки и т.п.

Соответственно, такой фрагмент текста определяется тем общим для создающего дискурс и его интерпретатора миром, который «строится» по ходу развертывания дискурса. Благодаря осмыслению, интерпретации дискурса его участниками возникает один из важнейших аспектов дискурса, а именно, его целостность. Исходная структура дискурса имеет вид последовательности элементарных пропозиций, связанных между собой логическими отношениями конъюкции, дизъюнкции и т.п. Элементами дискурса являются излагаемые события, их участники, перформативная информация и «не-события», т.е. а) обстоятельства, сопровождающие события; б) фон, поясняющий события; в) оценка участников события; г) информация, соотносящая дискурс с событиями».

В контекст дискурса включается не только событийный план, но и социальный. Так, Ю.С. Степанов (Степанов, 1995, с. 35-37) отмечает, что дискурс – «это язык в языке, но представленный в виде особой социальной данности. Дискурс реально существует не в виде своей «грамматики» и своего «лексикона», просто как язык. Дискурс существует, прежде всего, и главным образом в текстах, но таких, за которыми встает особая грамматика, особый лексикон, особые правила словоупотребления и синтаксиса, особая семантика – в конечном итоге особый мир.

Таким образом, можно сделать заключение, что в в мире всякого дискурса действуют свои правила истинности, свой этикет. Это «возможный мир» в полном смысле этого термина. Каждый дискурс – один из «возможных

миров». Само явление дискурса, его возможность есть доказательство тезиса «язык – дом духа» и в известной мере тезиса «язык – дом бытия».

Таким образом, рассмотрев дискурс как тип речевого поведения, далее для решения задач исследования, мы перейдем к описанию оценочности в дискурсе.

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

К.С. Колобова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
kz28@mail.ru

Рассматриваются основные идеи теории интертекстуальности. Особое внимание уделено исследованию интертекстуальности как элементу общей структуры художественного текста. Анализируется роль интертекстуальных включений в романе Альфреда Дёблина «Берлин. Александерплатц», устанавливаются формы включения текстовых фрагментов различной коммуникативной направленности в текст романа и определяются функции этих включений в его художественную структуру.

Ключевые слова: интертекстуальность, межтекстовость, интертекст, метатекст, прототекст.

Проблема взаимодействия метатекстов с прототекстами существует давно. В рамках литературоведения она рассматривалась как проблема заимствований, литературных влияний, подражания и пародирования; в рамках стилистики и лингвистики текста – как проблема цитат, аллюзий, реминисценций, перифраз и ссылок.

Ознакомление с различными подходами к проблеме межтекстового взаимодействия показало, что в настоящее время нет четкого понятийного аппарата для определения интертекстуальности. Текст в тексте называется «интекстом» (П.Я.Тороп), «субтекстом» (Ю.М.Лотман), «интертекстом», «прецедентным текстом». А наряду с термином «интертекстуальность» употребляются термины «диалогичность», «транстекстуальность» (Ж.Женетт) и др. Однако при всем многообразии терминов, используемых для обозначения интертекстуальности и его трактовок, можно все же выделить некоторые инвариантные признаки: маркированность определенными языковыми сигналами, взаимодействие текстов внутри единого целого, их диалог.

В данной работе при толковании интертекстуальности мы основываемся на понятии «чужого слова», под которым понимаем не просто фрагмент иного текста в виде цитаты, аллюзии или реминисценции, а фрагмент текста иной функциональной направленности. Это могут быть фрагменты

документов, исторические факты, элементы публицистики: названия газет и газетных статей, выдержки из них, элементы рекламы. Все эти иностилевые включения предназначены для выполнения в художественном тексте различных функций: для создания своеобразия произведения, воссоздания точности описываемых событий.

Роман Альфреда Деблина «Берлин. Александрплац» представляет собой произведение, целью которого является создание правдивой картины Берлина 1928 года.

В качестве иностилевых включений в романе выступают различные виды рекламы (рекламные слоганы, объявления, плакаты, афиша), некролог, текст изъявления благодарности, текст прогноза погоды, объявление о поиске работы, элементы прессы (названия газет, фрагменты газетных статей), различные виды реалий (ономастические, бытовые), прескрипции.

Включения имеют языковую и композиционную структуру, соответствующую их назначению в сфере повседневной коммуникации. Эти иностилевые элементы воссоздают ассоциативный фон изображаемых событий, участвуют в создании художественного хронотопа и образа персонажей. Контрастируя с речью повествователя и персонажей, они способствуют реализации языковой полифонии текста, а на содержательном уровне вступают в имплицитный диалог с автором и его героями.

Основными функциями иностилевых включений в романе А. Дёблина «Berlin. Alexanderplatz» являются 1) воссоздание образа достоверного Берлина 1928г. и погружение читателя в его мир; 2) характеристика различных сторон жизни Берлина: культурной, экономической, криминальной; 3) передача внутреннего состояния героев романа, их реакции на происходящие события в мире вообще и в Берлине, в частности.

Следует отметить, что все иностилевые включения представлены в ткани повествования немаркированно. Однако каждой группе иностилевых элементов свойственен свой набор прототипических черт, которыми она обладает в системе языка.

ЛИТЕРАТУРНАЯ МИСТИФИКАЦИЯ: ПРОБЛЕМА ТЕРМИНОЛОГИИ

Н.И. Малиновская, А.А. Василькова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
2975995@rambler.ru

Исследование литературной мистификации является особым случаем атрибуции. Определение текстологического понятия, вынесенного в название работы, выявление его существенных признаков – важная эдиционная проблема, решение которой напрямую связано с повышением качества современной редакционной деятельности, связанной с процессом подготовки и выпуска псевдонимных изданий. Рассмотрению семантически

близких понятий, установлению их дефиниций, разграничению рассматриваемых категорий посвящён данный материал.

Ключевые слова: текстология, литературная мистификация, псевдоним, плагиат.

Гуманитарная составляющая технического вуза направлена на формирование студента как творческой личности, способной к интеллектуальному освоению и эмоциональному переживанию полученного знания путём выявления, активной переработки и осознания текстовой информации, синтезирующей представления об общечеловеческих ценностях в процессе междисциплинарного взаимодействия. Профессиональная подготовка классического текста литературно-художественного издания – феномена отечественной и зарубежной культуры – один из способов получения достаточного запаса интеллектуальных и нравственных сил, обеспечивающих потребности студентов в полноценной реализации внутреннего потенциала.

Изучение особенностей литературной мистификации и отражение проблемы в книгоиздательской деятельности начинается с выявления сущности рассматриваемого понятия, наряду с которым встречаются такие термины, как: “литературная подделка”, “мнимая литература”, “авторская маска”, “плагиат”, “псевдонимия”, – семантически близкие, но, как показывает практика, не тождественные. Существуя на протяжении всей истории литературы, рассматриваемое явление до сих пор вызывает много споров среди учёных: текстологов, литературоведов, искусствоведов, книговедов – в связи с отсутствием единого терминологического подхода.

Одной из первых монографий, раскрывающих литературные мистификации, стала работа Е. Ланна, опубликованная в 1930 году. Исследователь отождествляет анонимность и псевдонимию, полагая, что понятия «однозначны», поскольку «в обоих случаях автор заменяет свое имя условным знаком», скрывая подлинное имя по определённым причинам.

В более поздних работах исследователи начинают глубже подходить к различению определений литературных мистификаций и подделок. Так А.Л. Гришунин выделяет понятие “мнимая литература”, имея в виду литературно не значимые коммерческие подделки низкого качества. Литературные мистификации же выносятся в его работах в особый вид литературы, более сложный, нежели литература обычного типа, так как автору необходимо создать не только само произведение, но и образ человека, его написавшего.

С.А. Рейсер, рассматривая литературные подделки, определяет их как произведения, которые сознательно отнесены автором, издателем и пр. не к тому лицу, которое его создало. Отмечая помимо работ, созданных коммерсантами для извлечения выгоды, существование произведений, написанных на высоком уровне литературного мастерства, преследующих высокие идеи и цели, текстолог тем не менее литературными мистификациями их не называет.

Современные исследования начала XXI столетия подтверждают выводы советских учёных относительно необходимости разграничения понятий “литературная мистификация” и семантически схожих. По мнению И.Л. Поповой, О. Ю. Осьмухиной, псевдоним не создаёт в читательском воображении конкретного образа автора, стилистически воплощённого в тексте произведения. В этом и состоит существенное отличие псевдонима от мистификации, основой которой служит стилизация языка конкретного автора. Мистификация является более ёмким понятием, нежели псевдонимия, авторская маска или плагиат. Авторская маска – явление исключительно внутритекстовое, а мистификация представляет вымышленного автора воплощённым как в тексте, так и в объективной реальности. Эти выводы были подтверждены результатами анализа изданий литературных мистификаций Козьмы Пруткова (XIX в.) и Черубины де Габриак (XX в.).

Проведённые исследования убеждают в том, что понятия: “авторская маска”, “псевдоним”, “мистификация” – должны быть разграничены. Создание маски является и литературным приемом, и образом для «объективации себя» вовне. Авторская маска, как и мистификация, укоренена в тексте в отличие от псевдонима, который существует отдельно от произведения. Псевдоним – это чужое, вымышленное имя, оно может считаться формой некой игры и в этом случае быть похожим на авторскую маску.

Вышеизложенное позволяет сделать выводы: анализ современного состояния проблемы выявления сущности понятия «литературная мистификация» в процессе эдиционно-текстологической деятельности требует глубокого, всестороннего исследования, комплексного анализа литературно-художественных изданий литературных мистификаций с целью выявления их достоинств и недостатков эдиционно-текстологической направленности. Изучение истории текста, кропотливая работа с биографическими материалами и архивными документами – фундамент всей последующей издательской деятельности, успех которой во многом зависит от глубины филологических знаний, широты профессиональных суждений, мастерства текстологического разыскания и таланта эдиционного исполнения.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРЕПОДАВАНИЮ УНИВЕРСИТЕТСКИХ ДИСЦИПЛИН НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Г.А. Дубинина
ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (Москва, Россия)
galina.a.ru@mail.ru

Статья рассматривает особенности обучения научно-педагогических работников преподаванию учебных дисциплин на иностранном языке на примере Финансового университета при Правительстве РФ. Обосновывается выбор технологий активного обучения иностранному языку с учетом специфики целевой аудитории. Доказывается, что сочетание приемов контекстного и проблемного обучения позволяет эффективно готовить преподавателей к учебной деятельности на иностранном языке. Отмечена позитивная роль междисциплинарного взаимодействия языковой и спецальных кафедр.

Ключевые слова: преподавание дисциплин на иностранном языке, кейс-анализ, дискурс, междисциплинарное сотрудничество.

Стремление к усилению академической мобильности студентов и преподавателей вузов привело к созданию в ведущих вузах страны факультетов с преподаванием всех учебных дисциплин на английском языке. Для обеспечения учебного процесса на этих факультетах преподавателями в Финансовом университете при Правительстве РФ действует программа повышения квалификации НПР (семинар) «Методология и методика преподавания учебных дисциплин на иностранном языке». При организации семинара требовалось учесть ряд особенностей (Дубинина, 2012).

Прежде всего, необходимо было подобрать учебные материалы, которые не только отвечали бы коммуникативным задачам, но и были бы тематически приемлемы для специалистов разных направлений подготовки. Выбор академической и общеэкономической тематики, а также широкого профиля университета позволил реализовать междисциплинарный подход к формированию коммуникативных компетенций обучаемых и осуществить согласованное взаимодействие учебных предметов (Дубинина, 2014). Эта тематика была дополнена материалами социокультурной направленности.

Еще одной особенностью данного учебного процесса является возрастной состав обучаемых. Вопрос о том, насколько эффективно обучение зрелых людей иностранному языку, вызывает дискуссии. Однако известно, что взрослый человек может не только мыслить, творить, но и учиться до глубокой старости, а решающим фактором успеха является не возраст, а непрерывность учения. (Анцыферова, 1978) Опыт обучения преподавателей в рамках программы показал, что в зрелом возрасте сохраняется высокая интеллектуальная активность и продуктивность в привычных условиях профессиональной работы.

Эти данные легли в основу отбора технологий активного обучения: это кейс-анализ или изучение конкретных профессиональных ситуаций (Case-study), ролевые и деловые игры, мозговая атака (brain-storm), внеаудиторное чтение и выполнение аналитических заданий на его основе. Концептуальной основой обучения на семинаре стало контекстное обучение (Вербицкий, 2011), в ходе которого моделируется предметное и социальное содержание профессиональной деятельности обучаемых.

Следующей особенностью учебного процесса по подготовке преподавателей университета к чтению лекций и проведению практических занятий на иностранном языке является специфика личности обучаемого. Практика обучения показала, что эффективность обучения зрелых личностей с высоким образовательным уровнем возрастает, если в дополнение к контекстному обучению применяются технологии проблемного обучения. Особенностью обучения в данном случае является стимулирование поисковой деятельности слушателей, а это привычная сфера деятельности преподавателя вуза, ученого, исследователя. Таким образом, обучаемые оказываются в привычных условиях профессиональной работы, что, безусловно, повышает эффективность обучения.

Особый интерес представляет образовательно-педагогический и научный дискурс, владение которыми обязательно для профессиональной деятельности научно-педагогических работников, которые читают лекции и ведут семинары на иностранном языке. Прежде всего, это педагогический дискурс в форме монологического высказывания с использованием мультимедийных технологий (презентация). (Нечаев, 2015)

Результатом исследования психолого-андрологических особенностей обучаемой аудитории явился репертуар технологических приемов. Более чем десятилетний опыт обучения преподаванию университетских дисциплин на иностранном языке показал, что одной из наиболее эффективных технологий обучения, позволяющих осуществить обучение иностранному языку в профессиональном контексте, является тематический комплекс, состоящий из кейс–анализа (анализа проблемной ситуации, включающей Интернет-поиск), ролевой игры и мультимедийной презентации. (Дубинина, 2010) Эта учебная деятельность позволяет имитировать различные ситуации общения лектора со студентами на английском языке в процессе лекции, или преподавателя со студентами во время практического занятия. Мультимедийная презентация на иностранном языке (монологическое высказывание с использованием мультимедийных технологий) используется не только для анализа конкретной ситуации, но и как компонент ролевой игры. (Дубинина 2011)

В заключение следует отметить, что подготовка преподавателей к чтению лекций и ведению семинарских занятий на английском языке характеризуется междисциплинарным взаимодействием, в результате которого преподаватели специальных дисциплин апробируют учебные

профессионально ориентированные материалы, применяемые на языковой кафедре, консультируют преподавателей иностранного языка по профилю вуза, а также получают помощь при подготовке научных публикаций и выступлений на конференциях за рубежом. Учебно-методическое обеспечение учебного процесса по иностранному языку в неязыковом вузе создается при обязательном сотрудничестве языковой и специальных кафедр.

АНАЛИТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ВЫБОРА ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ЧТЕНИЮ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

И.К. Степанян
ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (Москва, Россия)
fpk0701@mail.ru

В статье представлены результаты количественного и качественного анализа организации обучения преподаванию университетских дисциплин на английском языке на опыте Финансового университета при Правительстве РФ (Москва). Автор обосновывает выбор технологий совершенствования лингвистической и методической компетенции преподавателей различных дисциплин, читающих лекции и ведущих семинары на английском языке.

Ключевые слова: дополнительное образование, преподавание университетских дисциплин на иностранном языке, андрогогический подход, профессиональные компетенции.

В последние годы в ряде ведущих университетов в России созданы факультеты, где все дисциплины преподаются на английском языке. Наряду с приглашенными из европейских и американских университетов профессорами, на таких факультетах читают лекции и ведут семинары и российские преподаватели. Очевидно, их уровень английского языка должен быть соответствующим.

На сегодняшний день Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации имеет вполне успешный опыт в обучении профессорско-преподавательского состава в Институте переподготовки кадров, а именно, уже 12 лет проводится двухгодичный семинар «Методология и методика преподавания дисциплин на иностранном языке» для преподавателей вуза. Семинар включает 400 часов аудиторных занятий по 4 академических часа 2 раза в неделю.

Наряду с формированием иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, обогащением их профессиональной терминологической базы на английском языке, семинар направлен и на развитие методической

компетенции преподавателей, навыков использования различных образовательных технологий при подготовке и проведении аудиторных занятий (Дубинина Г.А., 2012).

Основываясь на принципах дополнительного образования преподавателей высшей школы, таких как системность, активность, соответствие приобретаемых знаний, умений и навыков современным требованиям профессиональной деятельности, свобода выбора обучаемым содержания и форм обучения, преподаватель, ведущий семинар, должен уделить особое внимание технологиям обучения (Матушанский Г.У., 2008).

В 2015-16 учебном году в рамках семинара было проведено анкетирование слушателей. Цель исследования состояла в выявлении качественного и количественного состава обучающихся на семинаре преподавателей для определения наиболее эффективных методов и форм обучения.

Надо отметить, что возрастной состав групп из 12-16 участников неоднороден. Например, в 2014-2016 на семинаре проходят обучение слушатели от 26 до 72 лет.

При этом, практически все слушатели имеют ученые степени - 96%. 50% из них доценты и почти 14% профессора.

Начальный уровень английского языка участников семинара также отличается. Хотя 80 процентов преподавателей имели начальный уровень близкий к Intermediate, более 12% слушателей владели английским языком на уровне Advanced. Более чем треть слушателей имели опыт изучения английского языка только в средней школе.

Для выяснения мотивационных особенностей участникам семинара было предложено отметить в предложенном списке приоритетные с их точки зрения причины участия в семинаре. Абсолютное большинство респондентов (82%) в качестве главных причин обучения на семинаре выбрали пункты: международные академические контакты (участие в международных конференциях, симпозиумах и пр.) и чтение оригинальной литературы по специальности в научно-исследовательских целях. Обучение зрелых образованных люди имеет определенную сложность. Несмотря на устойчивую мотивацию, наличие прошлого опыта обучения, профессиональные знания и навыки, слушатели часто не могут объективно оценить, что и как они учат. Кроме того, для подготовленных студентов процессы восприятия, запоминания, мышления не так продуктивны, как для молодых людей в возрасте до 25 лет (Дубинина Г.А., 2014). Основное отличие андрагогики, педагогики взрослых, от традиционной педагогики заключается в том, что ведущую роль в процессе обучения играет не обучающий, а обучаемый (Шестак Н.В., 2008).

Все эти обстоятельства должны быть учтены при оценке эффективности различных современных технологий, используемых в работе семинара. Накопленный опыт проведения занятий с преподавателями Финансового

университета (Дубинина Г.А., 2014) выявил наиболее эффективные, на наш взгляд, формы обучения английскому языку:

- комплексный анализ деловой ситуации;
- ролевая игра на основе деловой ситуации;
- мультимедийная презентация профессиональной направленности с контролем обратной связи с аудиторией;
- проведение экзамена в форме презентации научной статьи или доклада.

К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ ПРОГРАММ ПО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В УНИВЕРСИТЕТАХ

А.В. Горелова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
alla-vlad49@yandex.ru

Рассмотрена концепция разработки и усовершенствования программ обучения студентов первых курсов (бакалавры, специалисты) с использованием английского языка. Изложение курсов естественнонаучных дисциплин на государственном русском языке в Российской Федерации может быть успешно дополнено внедрением дисциплин на иностранном языке в связи с возросшей академической мобильностью студентов и преподавателей. Участие Санкт-Петербургского Политехнического Университета Петра Великого в программе 5-100-2020 предполагает хорошее освоение иностранного языка, включающем профессиональную терминологию, для успешной реализации совместных международных проектов в академической среде, в связи с чем предложенная концепция, сопровождаемая некоторыми наблюдениями и рекомендациями, кажется в настоящее время весьма актуальной.

Ключевые слова: иностранный язык, интернациональная среда, академическая мобильность, естественнонаучные дисциплины, профессиональная терминология.

Широкое развитие международных программ и проектов, а также участие СПБПУ в проекте 5-100-2020 настоятельно требует в настоящее время хорошего уровня владения иностранными языками. В особенности это касается английского языка как общепринятого в интернациональной среде. Более того, для подготовки специалистов инженерного профиля необходимо освоение профессиональной терминологии, что может дать, как правило, грамотный технический специалист в данной области знаний, хорошо владеющий профессиональной иностранной лексикой. В связи с вышеизложенным, кажется разумным обсудить вопрос о преподавании естественнонаучных дисциплин (физика, химия и др.) на английском языке и разработке соответствующих программ, начиная с начальных курсов подготовки бакалавров и специалистов для облегчения восприятия

профессиональных терминов на иностранном языке при продолжении обучения, в частности, по магистерским программам, а также в связи с возрастающей академической мобильностью студентов всех уровней подготовки. Безусловно, изложение курсов таких дисциплин должно проводиться с использованием общепринятого государственного русского языка. Однако возрастающие требования к освоению иностранных языков учащимися можно было бы успешно сочетать с внедрением дополнительных форм (факультативных или иных других форм) освоения естественнонаучных дисциплин на иностранном языке с использованием профессиональной терминологии. Безусловно, разработка программ преподавания естественнонаучных дисциплин на иностранном языке для студентов начальных курсов, требует совместной работы методистов, лингвистов, специалистов по международной деятельности.

Относительно введения технических терминов на начальном и более продвинутом уровне можно порекомендовать книги серии Tech Talk известного автора Vicki Hollett как для студентов, так и для преподавателей. Аспекты модульного обучения техническому английскому языку для студентов младших курсов в техническом вузе широко представлены в монографии Ю. Ю. Ковалевой (Томский политехнический университет , 2011). Эта авторская концепция может быть вполне успешно дополнена модулями освоения дисциплин естественнонаучного профиля с использованием иностранного языка.

Отметим, что некоторый экспериментальный опыт ведения семинарских занятий для студентов первого курса общеинженерной подготовки в одной из групп по дисциплине «Химия» с частичным использованием английского языка и введением ряда технических и профессиональных терминов показывает, что приблизительно половина аудитории воспринимает иностранную речь на уровне обычного разговорного общения, тогда как к восприятию речи с использованием технических терминов при их введении и пояснении готова по приблизительным оценкам, не более, чем одна треть аудитории, что, конечно, не является достаточным. Конечно, приведенные оценочные наблюдения весьма условны и требуется наличие достаточного количества статистических данных, для того, чтобы подтвердить данные наблюдения.

Опыт общения с русскоговорящими студентами и студентами-иностранцами, обучающимися в России, показывает, что в общей массе студенты иностранного происхождения гораздо лучше владеют английским языком по сравнению с русскоязычными как на уровне обычного разговорного языка, так и в своей профессиональной области. Вероятно, требуются некие измененные подходы к методике преподавания английского, либо другого иностранного языка для русскоязычных студентов. Одним из вариантов является предложенная возможность изучения естественнонаучных дисциплин на английском языке, как наиболее

употребительном как в сфере профессиональной деятельности, так и в интернациональной практике.

Наработка студентами определенного опыта общения на иностранном языке с преподавателем, владеющим технической и профессиональной терминологией, как нам кажется, является весьма перспективной концепцией для подготовки работы студентов в академической среде в условиях, когда академическая мобильность в вузах является общемировой нарастающей тенденцией.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А.В. Малёв
Московский педагогический государственный университет
(Москва, Россия)
dissovet_27@mail.ru

Лингвометодическая компетентность преподавателя иностранного языка, которая формируется в процессе лингвометодической деятельности, является ключевой характеристикой профессиональной личности преподавателя иностранного языка и определяет уровень ее развития. Моделирование процесса формирования профессиональной личности преподавателя иностранного языка происходит на основе интегративно-дифференцированного подхода посредством поэтапного накопления лингвометодического опыта обучающихся.

Ключевые слова: Профессиональная личность, лингвометодическая компетентность, лингвометодический опыт, интегративно-дифференцированный подход

Растущий статус иностранного языка, связанный с укреплением экономических, политических и культурных связей между странами, глобализацией информационных процессов и средств массовой коммуникации, определяют современные требования к преподавателю иностранного языка и необходимость совершенствования его языковой и методической подготовки в вузе. Целью иноязычного педагогического образования является формирование профессиональной личности преподавателя иностранного языка в процессе лингвометодической подготовки. Именно лингвометодическая компетентность является ключевым показателем уровня сформированности профессиональной личности преподавателя иностранного языка.

Актуальность идеи непрерывности лингвометодической подготовки обусловлена переходом на уровневую систему высшего образования (бакалавриат – магистратура – аспирантура), развитием системы

послевузовского и дополнительного профессионального образования (повышение квалификации и профессиональная переподготовка кадров) с целью подготовки преподавателя иностранного языка и повышения квалификации работающих преподавателей. При этом необходимо реализовать как *институциональный аспект* непрерывного образования (обеспечить преемственность содержания и организации обучения на разных этапах и уровнях), так и его *личностный аспект* (стратегию непрерывного развития профессиональной личности преподавателя иностранного языка в процессе овладения опытом лингвометодической деятельности).

Практика показывает, что коммуникативная функция иностранного языка осваивается и принимается студентами более успешно, чем происходит его методическое осмысление как объекта овладения (учебного языка или языка в дидактической трактовке), а также объекта и предмета профессиональной деятельности преподавателя. Иноязычная коммуникативно-речевая деятельность как компонент деятельностного аспекта профессиональной личности будущего преподавателя иностранного языка выступает в качестве цели лингвометодической подготовки. Вместе с тем иноязычная коммуникативно-речевая деятельность является средством формирования предметного аспекта профессиональной языковой личности через овладение будущими преподавателями иностранного языка опытом профессиональной методической деятельности. В свою очередь теоретические и практические аспекты содержания методической деятельности преподавателя иностранного языка могут составлять предметно-тематическую основу развития коммуникативно-речевых умений обучающихся, а, представленные в виде профессионального дискурса (письменных и устных текстов профессионально-методической направленности), обеспечивать овладение будущими преподавателями языковыми и речевыми средствами реализации коммуникативной деятельности. Этот факт позволяет использовать мотивационный потенциал интеграции языкового (коммуникативно-речевого) и методического содержания в процессе формирования лингвометодической компетентности будущего преподавателя иностранного языка.

Термин «лингвометодическая подготовка» отражает направленность обучения на овладение частной методикой преподавания определенного иностранного языка в неразрывном единстве с изучением теоретических основ иностранного языка и практическим овладением иноязычными коммуникативно-речевыми умениями. При такой организации обучения степень овладения профессиональными методическими умениями, а также способность к совершению обоснованных методических действий будет предопределяться глубиной познания иностранного языка и степенью свободы его практического использования на уровне новой языковой и поликультурной личности. Проектирование и методическое сопровождение

процесса лингвометодической подготовки в условиях непрерывного педагогического образования включает следующие основные этапы:

- Определить понятие «профессиональная личность преподавателя иностранного языка» как цель и результат лингвометодической подготовки, описать уровни профессиональной личности преподавателя иностранного языка, которые отражают содержание лингвометодической деятельности.
- Описать структуру и содержание лингвометодической компетенции как ключевой характеристики профессиональной личности преподавателя иностранного языка.
- Разработать концепцию развивающей непрерывной лингвометодической подготовки преподавателя иностранного языка на основе интегративно-дифференцированного подхода.
- Разработать модель непрерывной лингвометодической подготовки преподавателя иностранного языка, включающую в себя совокупность компонентов, раскрывающих цель, методологические основания, принципы, содержание, технологию, организационно-дидактические условия, контроль результатов подготовки.
- Отобрать и организовать уровневое содержание языкового (коммуникативно-речевого) и методического компонентов лингвометодической деятельности в процессе непрерывной лингвометодической подготовки преподавателя иностранного языка.
- Обосновать организационно-дидактические условия непрерывной лингвометодической подготовки преподавателя иностранного языка.
- Спроектировать базовые схемы поэтапного развития лингвометодического опыта преподавателя иностранного языка в процессе непрерывной лингвометодической подготовки.

РОЛЬ ЛИЧНОСТИ В ЯЗЫКОВОЙ ПОЛИТИКЕ ВЫСШЕЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ (НА ПРИМЕРЕ СПбГЛТУ)

Г.Н. Оловянникова, Л.В. Цыбина
Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет имени С.М.Кирова
(Санкт-Петербург, Россия)
aleksandr.kulini@mail.ru

Описаны основные направления языковой политики Санкт-Петербургского государственного лесотехнического университета до 2012 года. Оценены негативные изменения в проведении языковой политики руководителем с непрофильным базовым образованием. Для сохранения высокого статуса иностранного языка как гуманитарной дисциплины, важно максимальное удовлетворение личностных и профессиональных потребностей обучаемых и использование при этом личностно-ориентированных

технологий обучения и поликультурности. Выбор приоритетных направлений в обучении иностранным языкам должен определяться языковой политикой, осуществляемой вузом.

Ключевые слова: языковая политика, личность руководителя, гуманитаризация, модернизация, педагогическая этика.

Общие тенденции мирового развития высшего образования в декларациях Болонского процесса являются ориентирами на ближайшее десятилетие. Россия заинтересована в том, чтобы больше иностранных студентов получали российское образование за счет увеличения контингента иностранных студентов, а также за счет приглашения российских преподавателей в вузы Западной Европы, использования дистанционных методов обучения. Для проведения в жизнь Болонской декларации, которую Россия подписала в 2003 году, современный вуз должен соответствовать существующим мировым стандартам языкового образования, согласно которым в вузе необходимо преподавание нескольких иностранных языков на основе новых образовательных технологий.

Языковая политика Санкт-Петербургской государственной лесотехнической академии, которая сейчас стала называться Санкт-Петербургским государственным лесотехническим университетом имени С.М.Кирова, до 2012 года включала следующие основные ориентиры:

- сохранение преподавания трех иностранных языков (ИЯ): английский, немецкий, французский;
- внедрение новых образовательных технологий;
- постепенная замена профессорско-преподавательского состава (ППС) без базового образования на ППС с базовым филологическим образованием и с учеными степенями;
- обязательное повышение квалификации ППС;
- дополнительные образовательные услуги, а именно, программы по совершенствованию знаний ИЯ;
- дополнительное образование по программе переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

С 2012 года структурные изменения в университете, в частности, избрание заведующей кафедрой иностранных языков кандидатуры с непрофильным базовым образованием привело к резкому изменению языковой политики. Увеличение количества групп с английским языком происходило за счет уменьшения немецких и французских групп, планировалось переучивать студентов с немецким языком на английский. Преподаватели немецкого языка, у которых английский язык был вторым по диплому, должны были вести занятия на английском языке. Все изменения на кафедре происходили с нарушениями педагогической этики и профессиональной культуры, характерной для общепринятых отношений между коллегами.

В результате недостаточно продуманной кадровой политики университета по назначению руководителей среднего звена, 13 преподавателей с базовым лингвистическим и филологическим образованием, со степенями и званиями, проработавшие в лесотехнической академии не одно десятилетие, вынуждены были сменить место работы, что привело к снижению качества образования.

В педагогике только личность формирует личность и именно от нее зависит весь процесс образования. Роль личности заведующего кафедрой иностранных языков в формировании и реализации языковой политики является решающей. Определяющими моментами являются базовое образование и остепененность: заведующий кафедрой должен быть кандидатом или доктором филологических или педагогических наук, поскольку именно такие специалисты имеют более полное представление о гуманитаризации вуза за счет проведения поликультурной политики. Им должны быть свойственны широкая научная эрудиция гуманитария, нравственность и ответственность в решении любых вопросов и проблем по осуществлению языковой политики в полном объеме. Как показал опыт СПбГЛТУ, человек с техническим образованием едва ли может осуществлять языковую политику.

Происшедшее осенью 2015 года назначение исполняющей обязанности заведующей кафедрой с базовым филологическим образованием, защитившей кандидатскую диссертацию в апреле 2015 года по педагогике, с большим стажем работы, должно помочь исправить положение дел на кафедре. Для сохранения значения иностранного языка как гуманитарной дисциплины, важно максимально возможное удовлетворение личностных и профессиональных потребностей обучаемых Предполагается модернизация языковой политики в русле современных тенденций многоязычия и поликультурности.

6. ИННОВАЦИОННЫЕ КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНАМ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ ДОСТИЖЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

ИННОВАЦИОННОСТЬ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ: SUPER OMNIA VERITAS

Е.Г. Тарева
Московский городской педагогический университет
(Москва Россия)
elenatareva@mail.ru

Инновационное развитие экономики требует обновления различных сфер жизни общества и государства. Необходимы профессионалы, готовые к порождению, продвижению, внедрению разного рода новшеств. Подготовку выпускников вуза – инноваторов, способных быть бизнес-лидерами нового поколения, должна осуществлять обновленная система высшей школы, в том числе иноязычное профессионально ориентированное образование, которое остро нуждается в инновационных моделях, средствах и технологиях обучения студентов иностранным языкам. Необходима строгая критериальность лингводидактических инноваций для их объективации, описания и использования.

Ключевые слова: технологии обучения иностранным языкам, лингводидактические инновации, критерии инновации, паспорт инновации.

Интеграция научного знания, широко востребованная сегодня во всех исследовательских областях, обусловлена особенностями постнеклассической системы научного знания, которая, помимо прочего («человекомерность», высокая социогуманатарная значимость и практическая ориентированность объектов исследования, аксиологический, субъектный и анонимный характер знания, усиление роли коммуникативности, нестабильность, нелинейность изучаемых объектов), предполагает максимизацию междисциплинарного поиска, синергии необычных и непривычных аспектов, придающих научному знанию многомерные очертания.

Постнеклассический этап развития лингводидактики обусловил необходимость трансформации под влиянием интеграции многих ее (лингводидактики) категорий:

- цели: из внесубъектной (обучение иностранному языку) она превратилась с субъектную (формирование коммуникативной компетенции как способности обучающегося);

- культуры как методической ценности и базиса содержания обучения: культура, ранее существовавшая в строгой «привязке» к осваиваемому языку (соизучение языка и культуры) стала рассматриваться в аспекте диалогичности культур: родной и иной, свойственной носителям изучаемого языка;

- идеи коммуникативности: из разряда базового направления (метода) она превратилась в технологию (об этом заявил российский основоположник коммуникативного метода Е.И. Пассов).

Данный список можно пополнить. Очевидно одно – теория и методика обучения иностранным языкам не стоит на месте, она развивается, стремясь к повышению степени собственной инновационности.

Пожалуй, ни одна из категорий лингводидактики не может быть подвержена большей новаторской трансформации, чем *технологии*. Об инновационных технологиях в обучении иностранным языкам написано немало. Это одна из самых востребованных тем для освещения на страницах отечественных и зарубежных журналов, проблем для обсуждения на конференциях, симпозиумах, форумах различного уровня и масштаба.

Наибольший резонанс получают информационные и телекоммуникационные технологии (далее – ИКТ), интерес к которым вполне объясним, он полностью сопрягается с приоритетами цифровой эпохи и параметрами постнеклассической научной парадигмы. Помимо ИКТ к разряду инновационных причисляют кейс-технологию, технологию портфолио, проектную технологию, проблемную технологию, обучение в сотрудничестве и пр. Сложно спорить с их значимостью, тем не менее, нельзя не заметить, что данные технологии (а) давно стали привычными, и в силу доказанности их эффективности они потеряли свой инновационный «заряд», став привычными дидактическими практиками, (б) имеют общедидактический смысл, распространяя свой оптимизирующий потенциал на любой учебный предмет, любую сферу, поэтому лингводидактическими в чистом виде их признать можно с большим трудом.

Сложность формализации и опредмечивания инновации в области обучения иностранным языкам очевидна, она проистекает из гуманитарной принадлежности лингводидактики, в пределах которой предмет новшества сложно осязаем. В целом гуманитарные инновации далеки от полноценного и окончательного формирования своего облика. Анализ показывает, что инновациями сегодня называют конфигурации, представляющие собой совмещение разных методических идей, существовавших ранее как изолированные объекты. Думается, ошибочно полагать, что инновация может интегрировать с традиционным методом обучения. Попытки продемонстрировать комбинации старого и нового в обучении иностранному языку эклектичны по своей природе.

Необходима разработка *критериев*, согласно которым та или иная инновация в области обучения иностранному языку может быть признана

инновационной. Среди критериев могут быть выделены следующие: актуальность, новизна, продуктивность, результативность, оптимальность, образовательная значимость, полезность, реализуемость, неочевидность. Данные критерии позволят закрепить авторство инновации и уберечь результаты чужого труда от безнаказанного и бездумного использования.

На основании данных критериев может быть создан паспорт лингводидактической инновации, в котором будет отражена область ее применения, характеристика аналогов, зафиксированы цель, объект и сущность инновации, обоснована ее новизна и описан предполагаемый эффект.

Лингводидактические инновации призваны обеспечить эволюцию системы обучения иностранному языку, основанную на взвешенном подходе к созданию инноваций, а не созданную в условиях гонки за их количеством в ущерб качеству.

МЕТОДИКИ АССОЦИАТИВНОГО ДИАЛОГА: ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.

Е.Б. Гулк
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
super.pedagog2012@yandex.ru

Статья посвящена практике использования методик ассоциативного диалога при преподавании психологии и педагогики будущим инженерам. В основу данных методик положены принципы диалогичности и взаимообучения. Использование методик ассоциативного диалога способствует развитию у студентов осознанности в выборе стратегий поведения в учебной группе, повышается уровень общительности и коммуникативных умений. Студенты более успешны в решении профессиональных задач, связанных с ситуациями общения в деятельности инженера.

Ключевые слова: методики ассоциативного диалога, компетентность, коммуникативная компетентность, диалогичность

Инженерное образование на данный момент находится в стадии всестороннего реформирования и претерпевает те же изменения, что и профессиональное образование в целом. Подготовка будущего специалиста должна осуществляться в логике модели профессионального развития, а не модели адаптивного поведения. (А.А. Вербицкий) Результат такого обучения не может описываться с помощью перечисления знаний, умений и навыков, которыми должен обладать специалист. Такого обладания оказывается недостаточно для обеспечения постоянного профессионального

развития. Отсюда появилась необходимость введения новой характеристики результатов обучения – компетентности.

Компетентностный подход исследовался целым рядом отечественных ученых: В.И. Байденко, И.Л. Бим, А.Г. Бермус, Т.Г. Браже, А.А. Вербицкий, В.Н. Введенский, Н.Ф. Ефремова, И.А. Зимняя, В.Г. Зарубин, В.А. Козырев, Н.В. Кузьмина, О.Е. Лебедев, А.К. Маркова, Л.И. Митина, Л.А. Петровская, Н.Ф.Родионова, А.В.Хуторской и др.. В зарубежных исследованиях понятие «компетентность» рассматривается в работах Г. Форда, Т.Эмерсона, Э. Мейо, Р. Мейерса, Д. Равена, Р. Уайта, Д. Макклелланда, Ж. Делора, Г. Влуменштейна, С. Адама и др..

Компетентность определяется как совокупность личностных качеств, присущих специалисту. Выделяют когнитивный, функциональный, социокультурный, личностный, метапрофессиональный компоненты профессиональной компетентности. (В.В. Рубцов)

Основную роль в социокультурном, личностном и метапрофессиональном развитии будущего инженера играют предметы гуманитарного цикла. Личностное развитие невозможно без реализации принципов диалогичности и совместной деятельности. В основу данных принципов положены философские концепции о диалогичности сознания человека М.М. Бахтина, В.С. Библера, М. Бубера, Э.Левинаса, Ю. Хабермаса и др.. Образовательный процесс должен создавать условия для реализации этих принципов. При этом надо учитывать дефицит учебных часов, отводимых на предметы гуманитарного цикла в техническом вузе и укрупнение потоков студентов.

Это ставит перед педагогом задачу поиска эффективных методик преподавания. Наиболее полно решить поставленные проблемы позволяет применение методик ассоциативного диалога. В основу данных методик положены принципы диалога между всеми участниками образовательного процесса, а так же принцип взаимообучения.

Примером таких методик обучения могут служить пары сменного состава (по М.Н. Скаткину) или диалогические сочетания (по А.Г. Ривину), или динамичные пары (по А.С. Границкой), а так же методика взаимотренажера (Мкртчян М.А.) в динамических парах и работа с теоретическим материалом через взаимопередачу тем (Дьяченко В.К.).

Целью исследования стало выявление эффективности использования методик ассоциативного диалога для развития коммуникативной компетентности у студентов технического ВУЗа.

Объект исследования: студенты технического вуза.

Предмет исследования: развитие коммуникативной компетентности студентов.

В экспериментальных группах (76 студентов) нами использовались методики ассоциативного диалога, в частности взаимотренажера в динамических парах по выполнению определенных коммуникативных действий, работа с теоретическим материалом осуществлялась через

взаимопередачу тем. В контрольных группах (64 студента) теоретический материал подавался в виде традиционной лекции, семинарские занятия проводились с использованием активных методик (25% учебного времени, в соответствии с требованиями ФГОС).

Исследование показало, что использование методик ассоциативного диалога способствует развитию у студентов осознанности в выборе стратегий поведения в учебной группе, повышается уровень общительности и коммуникативных умений студентов. Студенты приобретают навыки ведения продуктивного диалога, в том числе и в ситуации, имитирующей деловое общение, связанное с будущей профессиональной деятельностью. Они «видят» не только себя и свои интересы, но готовы выслушать и постараться понять позицию своего собеседника. Они открыты и готовы к общению, в меньшей степени боятся публичных выступлений, спокойней относятся к критике. Развитие когнитивного компонента компетентности в условиях ассоциативного диалога проходит более эффективно, та информация, которая была, не только услышана (прочитана), но и объяснена другому, усваивается более полно.

ДИАЛОГИЧНОСТЬ КАК ВЕДУЩИЙ ПРИНЦИП СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВУЗЕ

М.П. Коваленко
Пермский национальный исследовательский
политехнический университет
(Пермь, Россия)
kovalenkomarin@yandex.ru

Проводится анализ понятий диалог, диалогичность, образовательная среда в вузе, рассматривается принцип диалогичности в современном образовательной среде, обозначаются возможности реализации принципа диалогичности в вузе, представлены характеристики диалогичности сознания педагога и студента как субъектов образовательной среды.

Ключевые слова: диалог, диалогичность, образовательная среда, вуз, принцип диалогичности, диалогическое сознание педагога и студента.

Согласно «Федеральному закону об образовании в РФ» (Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) "Об образовании в Российской Федерации"), основными принципами образования являются «гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения…». Для формирования будущего специалиста как всесторонне развитой личности необходимо создание образовательной

среды как совокупности необходимых условий, обеспечивающих образовательный процесс. К таким условиям относятся, прежде всего сами субъекты среды, психодидактические условия, включающие содержание, формы и методы деятельности; пространственно-предметные, обеспечиваемые предметной средой, и социальные, предполагающие взаимоотношения между субъектами (Мерзон, 2011).

Создание такого образовательного пространства возможно лишь в условиях активного равнопартнёрского продуктивного общения-диалога, в связи с чем особое значение в образовательном процессе приобретает принцип диалогичности.

Понятие диалогичности многогранно, возникнув впервые в философии, оно развивалось и по своему интерпретировалось в психологи, лингвистике, культурологии, литературе, педагогике. Однако все исследования, посвященные диалогу и диалогичности, восходят к диалогической концепции известного филолога и лингвиста М.М. Бахтина, согласно которой диалогичность – это «особая форма взаимодействия между равноправными и равнозначными сознаниями» (Бахтин, 1993), какими и должны рассматриваться педагог и студент в современной образовательной среде. В широком понимании диалог не сводится к форме речевого устного или письменного обмена высказываниями между двумя и более собеседниками, это диалог мнений, смысловых позиций, мышлений, возможный только «на рубеже двух сознаний» (Бахтин, 1997), и предполагающий активную позицию слушающего с его интеллектуальной, эмоциональной, поведенческой реакцией.

Необходимость создания диалогической среды вызвана сменой образовательной парадигмы на современном этапе развития общества. На смену традиционной методике пришли субъектно-субъектные отношения, в основе которых лежит диалогичность личности, её готовность к общению-обмену информацией, с целью познания, приближения к истине, которая, по М.М. Бахтину, «не рождается и не находиться в голове отдельного человека, она рождается между людьми в процессе их диалогического общения» (Бахтин, 1997).

Потребность в создании диалогической образовательной среды вызвана также стремительным ростом информационных технологий. Доступность и быстрая смена информации привели к тому, что педагог перестал быть единственным и авторитетным источником знаний.

Инициатором создания и поддержания диалогической образовательной среды в высшем учебном заведении выступает как педагог так и студент, необходимым условием при этом, по мнению В.И. Хализева, становятся такие качества человека как «открытость сознания и поведения окружающей реальности, его готовности к общению „на равных“, дар живого отклика на позиции, суждения, мнения других людей, а также способность вызывать

отклик на собственные высказывания и действия» (Хализев, 2009), высокий уровень мотивации.

Диалогичность может рассматриваться, с одной стороны как личное качество преподавателя, демонтстрирующего свою открытость и готовность к сотрудничеству и сотворчеству, что проявляется в культуре его речи, поведения, отношении, а с другой стороны, важное качество студента, развитие его коммуникативных умений и способности слушать, слышать понимать и принимать другого, работать в команде и достигать результата.

Диалогичность пронизывает все уровни образовательного процесса, все его составляющие. Она реализуется в формах организации учебного процесса, методах, образовательных технологиях.

Так, например, в проблемном обучении и методе проектов диалогичность выступает как основная характеристика учебно-познавательной исследовательской деятельности. Для достижения поставленной цели студенту необходимо вступить в диалог с преподавателем, другими студентами, авторами-источниками информации, в процессе которого обсуждаемая и полученная информация присваивается студентом и приобретает для него личностное значение.

Диалогичность проявляется в том, что, студент сам определяет смысл, цели, выбирает из предлагаемых преподавателем средства, формы, методы обучения, имеет возможность учиться по индивидуальной образовательной программе.

В заключение, хотелось бы обратить внимание на необходимость формирования диалогичности сознания как педагога, так и студента, что позволило бы организовать образовательную среду с её формами, методами, образовательными технологиями в плоскости взаимовыгодного, эмоционально-положительного, равнопартнёрского продуктивного общения-сотрудничества, результатом которого являются приобретённые и применяемые на практике знания и сформированные и постоянно

АЛЕКСАНДР ГРИГОРЬЕВИЧ РИВИН И ЕГО МЕТОД АССОЦИАТИВНОГО (ОРГАНИЗАЦИОННОГО) ДИАЛОГА

К.П. Захаров
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
sladogor@gmail.com

Цель данной статьи представить опыт Александра Григорьевича Ривина (1878-1994), который изобрёл, разработал и успешно применил метод организованного (ассоциативного) диалога в начале XX столетия. Ривин впервые в дидактике высшей школы сумел задействовать в обучении потенциал всего учащегося сообщества, в котором

каждый обучает всех и все обучают каждого, и успешно реализовать его в опыте «вуза без преподавателей» (1928-30 гг.).

Ключевые слова: Александр Григорьевич Ривин, коллективное взаимное обучение, метод содиалога, ассоциативный диалог.

Среди педагогов первой трети XX века, искавших подходы к изменению сложившейся системы образования, имя Александра Григорьевича Ривина (1878-1944) занимает особое место. К сожалению, оно гораздо менее других известно педагогической общественности. Метод, предложенный Ривиным, позволяет "взломать многолетние оковы предметно-классно-урочной и лекционно-семинарской систем обучения" и выстроить учебный процесс на совершенно иных основаниях. Разноуровневое и разновозрастное обучение, индивидуальный темп изучения материала, воспитание в процессе обучения самостоятельного, ответственного, творческого ученика, одновременное изучение разных предметов по выбору, обучение на разных языках – всё это стало возможным с применением на практике подходов к организации обучения, предложенных Ривиным.

О нем сохранилось мало сведений. Известно, что в 1918 году он уже учительствовал на Украине, а умер в доме для престарелых во время Великой Отечественной войны. Публикаций текстов Ривина (кроме одной статьи) практически нет. О развитии метода Ривина в двадцатые годы сохранились лишь воспоминания его учеников, немногочисленные статьи коллег, критические отзывы в политических кругах и воспоминания современников.

Ривин, которого называли московским Сократом за его умение вести диалогические беседы, был энциклопедически развитым человеком, в совершенстве владел 5 языками, собрал прекрасную библиотеку (35 тыс. томов). Он вошёл в историю педагогики как автор метода талогенизма, метода сочетательного диалога, о котором написаны повести и романы.

Ривин изобрел метод содиалога и построил на его основе систему коллективного взаимного обучения, которое создаёт наиболее благоприятные условия для развития у учащихся таких общечеловеческих качеств, как общение и речь, а знания, полученные в результате совместной учебной деятельности, глубже осваиваются и затем легче переносятся в ситуации реальной жизни. В учебных сообществах, создаваемых Ривиным и его учениками, каждый обучает всех, и все обучают каждого. По-новому взглянув на ученический коллектив он увидел в нем генератор энергии огромной силы, полиморфизм индивидуумов, каждый из которых может обогатить своими знаниями других и для которых нужно только найти правильный метод взаимодействия, организованного диалогического интеллектуального общения (ассоциативный диалог).

Цель образовательного процесса, по Ривину, состояла в усилении интеллектуальной мощи учащихся, в приобщении их к чтению мировых шедевров культуры и науки, в развитии коммуникативных навыков

содержательного продуктивного общения. Для достижения этих целей Ривин использовал четыре техники (методики): озаглавливание отдельных отрывков научного и художественного текста (с обсуждением и редактированием заголовка); совместное обсуждение узловой идеи, разбор теоремы, работа над понятием, определением и т. д.; совместное решение сложной задачи; комментирование готового решения сложной задачи. В результате организованного переменного диалогического личного общения в коллективе учащихся происходит кристаллизация талантов и гениев. Отсюда и ещё одно название метода – «талогенизм».

С помощью добровольного общества «Техника - массам», группа последователей метода Ривина организуют в 1928 году единственный в мире вуз без преподавателей. Журналисты назвали его – «неформальный» или «дикий вуз». Лозунгом были взяты слова – «Жизни нужны не дипломы, а знания!». Программы обучения были взяты из действующих технических вузов. Во главе «дикого вуза» стоял методический совет, руководимый Ривиным, который подготавливал учебный материал (тексты, карточки, методические руководства) и организовывал процесс обучения.

В результате этой деятельности в 1929 году рождается «Объединение групп по техническому образованию» (ОГВТО), работающее под лозунгом “Высшее образование без вуза”. После года работы «дикого вуза» последовала проверка знаний студентов авторитетной комиссией во главе с А.Я. Вышинским, которая дала положительный результат. В «вузе без преподавателей» обучалось студентов 2-3 тысячи человек. Было принято решение организовать на базе «дикого вуза» новое высшее учебное заведение, которое было создано и получило название «Государственная школа инженеров им. А.С. Бубнова», но метод Ривина, как и его самого, убрали по политическим мотивам. Однако и после реорганизации «дикого вуза» группа последователей Ривина продолжала пропагандировать метод.

Уже во времена Ривина в дидактике выделяли три организационные формы обучения: индивидуальная, парная и групповая. В 50-60-е годы XX века ученик Ривина В.К. Дьяченко, развивая идеи своего учителя, вводит новую организационную форму обучения – коллективную – общение в парах сменного состава и закладывает основы новой дидактики, опираясь на созданное им учение об эволюции способов обучения.

При анализе педагогической литературы 20-30-х годов XX века, были выявлены восемь принципов обучения при ассоциативном диалоге. Это принципы – «парных сочетаний», «смены партнёров», активности учащихся, мобилизации практического опыта и знаний учащихся, коллективности при обучении – «уча, мы учимся», «соблюдения индивидуальных особенностей учащихся», «контраста изучаемого материала», разноуровневого и разновозрастного обучения.

На основе ассоциативного диалога Ривина, можно выстроить частные методики и приёмы проведения парно-коллективных занятий в современном

вузе, которые создают основу гуманистического открытого образования и позволяют преодолеть проблему вочеловечения знаний, возвращения человеку его родовой сущности.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ РЕЧИ

Н.В. Анисина
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
anisinat@mail.ru

В работе рассматривается вопрос о включении в лекционно-практический курс русского языка и культуры речи современных научных представлений о соотношении реальности и смысла текста. Языковые и текстовые средства субъективной интерпретации реальности являются инструментами социального взаимодействия и управления. Данный учебный материал поможет учащимся лучше понимать процесс социального управления и проблемы развития общества и интеллектуальных технологий

Ключевые слова: русский язык и культура речи, соотношение реальности и смысла текста, когнитивная лингвистика, коммуникативная лингвистика

Современное состояние науки требует междисциплинарного подхода к изучению явлений и процессов реального мира. Особенно важно это для наук, связанных с искусственным интеллектом и моделированием социального взаимодействия на естественном языке в системах «человек – человек» и «человек – машина». Данная проблематика требует использования данных психологии, психофизиологии, социологии, политологии, лингвистики и компьютерных наук, которые с разных сторон изучают процесс мышления человека, использование языка для выражения своих мыслей, для социального взаимодействия и для управления знаниями, эмоциями и поведением других людей.

В рамках курса «Русский язык и культура речи» особенности использования языковых средств в разных сферах жизнедеятельности человека и общества. Для объяснения этих особенностей необходимо опираться на основные положения теории массовых коммуникаций и теории речевой деятельности. Главным, по нашему мнению, является проблема понимания студентами относительности связи между реальностью и текстом, описывающим эту реальность. С точки зрения современной науки, текст описывает реальность не непосредственно, а опосредованно, то есть смысл текст – это субъективная интерпретация реальности, данная автором. Следовательно, для одного и того же объекта или события реальности можно составить много субъективных интерпретаций и много текстов.

Современные филологические науки изучают механизмы субъективной интерпретации реальности и языковые и текстовые средства ее выражения. Данная тема может быть интересна для студентов технических специальностей с точки зрения формирования не только общекультурной компетенции, но и профессиональной компетенции специалистов компьютерных наук. Кроме того, с помощью этих научных данных можно объяснить разницу между функциональными стилями, жанрами, а также различия между научными текстами по техническим, естественнонаучным и гуманитарным наукам. В результате введения этой темы в курс русского языка и культуры речи у студентов углубляется понимание процесса коммуникации и расширяется взгляд на проблемы развития общества и интеллектуальных технологий.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ТВОРЧЕСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ВУЗА

Л.А. Евдокимова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
e_lana@mail.ru

Самостоятельная работа может рассматриваться и как форма организации, и как метод, и как средство обучения, и как вид учебной деятельности. Есть три уровня самостоятельной деятельности студента: репродуктивный, реконструктивный, творческий. В любом случае самостоятельная работа развивает у студентов инициативу, упорство в достижении цели, вырабатывает умение самостоятельно анализировать факты и явления, учит самостоятельному мышлению, которое и приводит к творческому развитию.

Ключевые слова: самостоятельная работа, самоорганизация, самоконтроль, репродуктивная и продуктивная работа, творчество.

Важнейшим компонентом в системе подготовки конкурентоспособного специалиста является самостоятельная работа студентов. Соотношение времени, отводимого на аудиторную и самостоятельную работу, во всем мире составляет 1:3,5. Такое соотношение основывается на огромном дидактическом потенциале этого вида учебной деятельности студентов. Самостоятельная работа способствует:

– углублению и расширению знаний;
– формированию интереса к познавательной деятельности;
– овладению приемами процесса познания;
– развитию познавательных способностей.

Именно поэтому она становится главным резервом повышения эффективности подготовки специалистов [Ю.К. Бабанский «Интенсификация учебного процесса»].

Самостоятельная работа более эффективна, если она парная или в ней участвуют три человека. Групповая работа усиливает фактор мотивации и взаимной интеллектуальной активности, повышает эффективность познавательной деятельности студентов благодаря взаимному контролю.

В современной дидактике отсутствует единое мнение по вопросу классификации видов самостоятельной работы. В соответствии с тем или иным определением, взятым как исходное, самостоятельная работа классифицируется главным образом с учетом ее внешних признаков. В целом же классификация может производиться по разным основаниям:

– по характеру учебной деятельности обучаемых;

– по дидактической цели;

– по содержанию;

– по характеру познавательной деятельности;

– по степени самостоятельности и эвристичности работы.

Самостоятельная работа включает воспроизводящие и творческие процессы в деятельность студента. В зависимости от этого различают три уровня самостоятельной деятельности студентов:

– репродуктивный (самостоятельные работы выполняются по образцу: решение задач, заполнение таблиц, схем и т.д. Познавательная деятельность студента проявляется в узнавании, осмыслении, запоминании. Цель такого рода работ – закрепление знаний, формирование умений, навыков);

– реконструктивный (в ходе таких работ происходит перестройка решений, составление плана, тезисов, аннотирование. На этом уровне могут выполняться рефераты);

– творческий, поисковый (работа требует анализа проблемной ситуации, получения новой информации. Студент должен самостоятельно произвести выбор средств и методов решения (учебно-исследовательские задания, курсовые и дипломные проекты) [М.В. Буланова-Топоркова «Педагогика и психология высшей школы»].

В трудах, посвященных обучению самостоятельной работе учащихся (Ю.К. Бабановой, В.Н. Есипов, Н.И. Пидкасистый, Т.И. Шамова и др.), это понятие рассматривается и как форма организации, и как метод, и как средство обучения, и как вид учебной деятельности. Часто «когда учащиеся выполняют свою деятельность без непосредственного руководства со стороны педагога, говорят о том, что в учебном процессе применяется метод самостоятельной работы» [Ю.К. Бабанский]. Однако А.В. Петров в работе «Самостоятельная познавательная деятельность в системе развивающего обучения» указывает, что самостоятельная работа субъекта не исчерпывается ни фактом отсутствия педагога, ни даже способностью выполнить те или иные задания без помощи учителя. Она включает более существенную способность: без какой-либо помощи, сознательно ставить перед собой те или иные задачи, цели, планировать свою деятельность и осуществлять ее.

В то же время О.В. Кащеева [Самостоятельная и творческая работа студентов как фактор повышения конкурентоспособности выпускника] рассматривает самостоятельную работу студентов как:

– сферу проявления творческой активности личности, средство формирования ее интеллектуальных, технологических и идейно-нравственных качеств;

– форму деятельности студента, оказывающую влияние на формирование психологических установок, на активный образ жизни, воспитание потребности к самоорганизации и самоконтролю.

Таким образом, в теории и практике высшей школы встречаются самые разнообразные определения самостоятельной работы. В дидактике высшей школы самостоятельная работа студентов рассматривается как основной путь обеспечения творческой активности студентов в учебном процессе. Она развивает у студентов инициативу, упорство в достижении цели, вырабатывает умение самостоятельно анализировать факты и явления, учит самостоятельному мышлению, которое и приводит к творческому развитию. Самостоятельная работа служит главным средством превращения полученных знаний в умения и навыки.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Т. Ю. Быстрова, В. А. Ларионова
Уральский федеральный университет
им. первого Президента России Б. Н. Ельцина
(Екатеринбург, Россия)
taby27@yandex.ru, viola-larionova@yandex.ru

Метод проектов, активно разрабатываемый отечественной педагогикой, может эффективно использоваться в электронном и дистанционном обучении гуманитарным дисциплинам, формируя все необходимые компетенции студентов технических специальностей. Методологическую основу деятельности составляют Дж. К. Джонса, Дж.-И. Бейка, О. И. Генисаретского, К. Фрея, уводящие от односторонне-прагматической трактовки процесса и результатов проекта. При этом особенно важно обеспечить последовательное поэтапное решение задач студентами в процессе проектирования, а также найти адекватные формы проверки результатов обучения. Желательны формы представления результатов гуманитарных проектов в социокультурной среде вуза, города, региона. Опыт такой работы приводится в докладе.

Ключевые слова: метод проектов, проект в гуманитарной дисциплине, электронное обучение, дистанционное обучение, открытые образовательные онлайн курсы, интеллект-карты.

Метод проектов используется в педагогике, в том числе высшей школы, с середины XIX века. Он неоднократно апробирован творческими вузами (Bauhaus, ВХУТЕМАС), вузами, где преподают архитектуру и дизайн, но не всегда востребован в пространстве преподавания гуманитарных предметов. Между тем, его использование дает гуманитариям три весьма значимых преимущества по сравнению с традиционными аудиторными способами подачи материала: позволяет перевести содержание дисциплины в творческое, созидательное русло; формирует определенные проектно-мировоззренческие установки, которые могут отсутствовать в «чисто технических» курсах, даже при условии использования проектного подхода; позволяет соотнести или даже включить готовый проектный продукт в те или иные музейные, социальные, образовательные проекты. Подобный обширный опыт есть у одного из авторов данного текста и будет приведен в докладе.

Мы полагаем, что один из существенных методологических вопросов при использовании метода проектов вызван к жизни позицией его родоначальника Дж. Дьюи, считавшего ненужным сохранение дисциплинарной дифференциации и ориентировавшегося на «позитивный» (прагматический) эффект. Авторы придерживаются трактовки метода проектов, созвучной идее Ж. Делора о «четырех столпах» образования: «Научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить». Новые педагогические и технологические условия порождают новые инструменты реализации проектного метода, в частности, в онлайн курсах (концепция открытого образования). Наиболее значимыми для решения задач являются работы Дж. К. Джонса, Дж.-И. Бейка, О. И. Генисаретского, К. Фрея, учитывающие гуманитарную составляющую самой проектной деятельности – как формирующей личность будущего специалиста.

Реализация метода проектов в обучении является эффективным средством формирования ключевых компетенций. По словам известного общественного деятеля А. Папандреу (Институт Образования, Кипр), проектное обучение не является прямым, т.к. здесь ценным является не только и не столько результат проекта, сколько сам процесс. Обучающемуся необходимо иметь определенный уровень подготовленности, мотивацию к этому виду деятельности. Результаты проекта должны быть достижимы, способы решения проблемы оптимальны. Разработка и реализация проекта создают необходимые условия и для приобретения необходимых в жизни знаний и умений, и для их практического применения, совершенствования и закрепления.

В качестве основного инструмента решения этих задач можно предложить виртуальные интеллект-карты (ментальные карты). Они дают возможность графического выражения процессов восприятия, усвоения, анализа, генерирования, запоминания информации. Это удобный образовательный инструмент, который в нашем случае может состоять из

двух базовых блоков – информационно-теоретического, объясняющего содержание проектного задания, и собственно творческого. Удобно, что структура интеллект-карты, сопровождающей проектную деятельность, может создаваться не одним, а несколькими участниками проекта.

Задача преподавателя-гуманитария состоит в том, чтобы: а) определить тему проекта, которая выступает его своеобразным смысловым стержнем. Например, дисциплина «Имиджелогия» (УрФУ) породила в разные годы проекты, имеющие целью формирование положительного имиджа отдельных территорий и городов, в частности, Екатеринбурга, Шадринска, Ирбита; дисциплина «Культура современного города» (УрГПУ) привела к появлению ряда городских проектов, меняющих отношение жителей и гостей к району Уралмаш и представленных на выставке «Уралмаш: производство будущего» (Музей истории Екатеринбурга, март-апрель 2016, грант фонда В. Потанина) б) разбить проектное задание на оптимальное количество этапов, составляющих исходную структуру ментальной карты и частично пересекающихся с темами лекционной части курса; в) определить промежуточный продукт, получаемый на каждом этапе, становящийся позже одним из элементов проекта в целом; г) определить способы взаимодействия участников проекта, в том числе в режиме онлайн; д) определить критерии оценки промежуточного и окончательного результатов проектной деятельности.

Трудности для количественного определения представляют именно ценностно-гуманитарные компоненты проекта, такие как человеко-ориентированность; этико-нравственный и эстетический аспекты; характер взаимодействия участников проекта. Их оценка может происходить в том числе на основе опросов и самооценки студентов.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ УСПЕШНОСТИ УЧЕБНЫХ ПРОЕКТНЫХ КОМАНД

Е.А. Родионова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
psyrea@mail.ru

Статья посвящена изучению психологических факторов успешности учебных проектных команд. Для выявления психологических фактов успешности проектной деятельности была разработана комплексная экспериментальная модель. Выявлены психологические факторы успешности проектной деятельности: единство команды, возможности для каждого, четкие цели, распределение обязанностей, умение работать в команде, вера в проект, замотивированная команда, планирование работы и соблюдение сроков, наличие у членов команды ресурсов для работы.

Ключевые слова: Успешные проекты, возможность реализации мотивов, ресурсный подход.

В настоящее время помимо традиционных форм учебной работы популярность набирает проектная работа, а некоторые преподаватели используют проектную деятельность, как основную форму освоения материала. Рассмотрение научных теорий отечественных и зарубежных исследователей, позволило нам сделать предположение о важной роли человеческого фактора в проектной работе и о необходимости в особом построении отношений, способствующих эффективной проектной работе. Теоретическим обоснованием модели стали работы В.М. Снеткова (проектные методы решения задачи и достижения цели), DeMarco T. и Lister T. (процессный метод реализации проекта), Э. Мермана (роль человеческих ресурсов в проектах), П. Друкера (роль руководителя в реализации проектов) и др. В рамках исследования, проводимого на базе двух ведущих вузов Санкт-Петербурга (всего участвовало 24 учебных проектных команды, сформированных в рамках образовательного процесса) мы предположили, что успешным проектам соответствуют высокие показатели оценок ресурсности проекта и процесса его реализации, возможностей реализации мотивов участников проекта, удовлетворенности внутригрупповыми отношениями и удовлетворенности работой. Кроме того, существует взаимосвязь между показателями оценок ресурсности проекта, процесса его реализации и возможностями реализации мотивов участников в проекте.

Анализ теоретической литературы позволил выделить ряд психологических факторов, которые могут влиять на успешность проектной деятельности. На основании этого мы разработали комплексную модель оценки успешности формирования проектной деятельности. Данная модель демонстрирует, что мы используем комплексный подход, позволяющий с разных сторон оценить проектную деятельность и дать характеристику ее успешности.

Модель состоит из двух частей. Первая включает в себя диагностику ожиданий будущих участников проектов еще до начала работы, позволяет оценить привлекательность будущей работы для них, их субъективную оценку возможности реализации проекта. Сюда относятся следующие составляющие: возможность реализации проекта; потенциальная оценка ресурсности проекта; оценка возможного процесса реализации проекта; привлекательность работы; привлекательность внутригрупповых отношений.

Вторая часть предлагаемой нами экспериментальной модели состоит также из 5 составляющих, диагностика проводится уже во время работы. Здесь на смену изучения аспектов субъективной потенциальной оценки ряда параметров, приходит оценка данных параметров уже в работе, к ним относятся следующие: возможность реализации субъективных мотивов; оценка ресурсности проекта; оценка процесса реализации проекта;

удовлетворенность работой; удовлетворенность внутригрупповыми отношениями.

Таким образом, если на первом этапе анализируются ожидания и представления сотрудников о будущей работе, то на втором этапе, рассматривается, насколько эти ожидания реализуются, соответствуют ли представления реальной работе. В проводимом нами исследовании, мы оцениваем проектную деятельность на втором этапе, то есть уже во время реализации проекта.

В результате проверки модели нам удалось выявить 9 составляющих проектной работы, которые могут способствовать ее успешности: единство команды, возможности для каждого, четкие цели, распределение обязанностей, умение работать в команде, вера в проект, замотивированная команда, планирование работы и соблюдение сроков, наличие у членов команды ресурсов для работы.

Полученные нами результаты показали важность учета целого спектра параметров для достижения успеха в проектной работе: тщательный подбор участников, формирование сплоченного коллектива, наличие плана, четких целей и задач, грамотное учебно-методическое руководство. Все это в совокупности характеризует особый стиль проектной деятельности, который помогает проекту быть успешно реализованным, достичь поставленных целей и принести ожидаемый результат.

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. Н. Курпешко, Е. А. Костина, Л. Н. Кретова
Новосибирский государственный педагогический университет
(г. Новосибирск, Россия)
kourpeshko@mail.ru, ea_kostina@mail.ru, kretlarisa@mail.ru

Из современных активных и интерактивных методик обучения иностранным языкам анализируется метод проектов. Эта технология формирует готовность студентов к осуществлению научно-исследовательской деятельности, вместе с ролевыми играми и информационными технологиями, которые обогащают учебный процесс и активизирует готовность к «профессиональной» работе студентов. Применение проектного метода при изучении иностранного языка в высшей школе будет способствовать индивидуализации обучения, развитию творческих задатков студентов, их коммуникативных, организаторских способностей, совершенствованию интеллектуальной сферы молодых людей, выработке у них научно-исследовательских и профессиональных навыков действий.

Ключевые слова: интерактивные методы, метод проектов, форум, конференция, презентация, ролевая игра, магистратура, научно-исследовательская деятельность.

Процесс глобализации, происходящий во всех сферах науки и культуры, вызвал потребность не только в профессиональных знаниях, но и показал необходимость в развитии коммуникативных способностей для межличностного и межкультурного сотрудничества внутри страны и за ее пределами. В 2003 году Россия подписала Болонский договор; в 2010 году закончилась реформа Высшей школы и вузы перешли на трехуровневую систему обучения. Переход на трехуровневую систему предполагает формирование коммуникативной компетенции, что невозможно без овладения иностранными языками.

Цель работы – описать метод проектов при обучении магистрантов.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) высшего образования по подготовке магистрантов в блоке научно-исследовательской работы значится защита выпускной квалификационной работы, а это долгосрочный научно-исследовательский проект.

Проектная методика, технология – средство актуализации и активизации учебно-познавательной и научно-исследовательской деятельности магистранта как субъекта данной деятельности и реализации его личностного потенциала на магистерском уровне вуза.

Эта технология формирует готовность студентов к осуществлению научно-исследовательской деятельности (ролевые игры, презентации, статьи, доклады, магистерская диссертация) и активизирует готовность к «профессиональной» работе студентов.

Работа над собственными проектами отражает современную тенденцию в образовании - ориентацию на исследовательскую, поисковую модель обучения, широкое использование проективных приемов, которые приучают магистрантов творчески мыслить, самостоятельно планировать свои действия, прогнозировать возможные варианты решения задач, выбирать способы и средства их реализации (Hutchinson 1993; Ribe and Vidal 1993; Зимняя, Сахарова 1991; Колесникова, Долгина, 2001).

Содержание *метода проектов* описывается с помощью ряда принципов, к важнейшим из которых можно отнести следующие: 1) связь идеи проекта с реальной жизнью; 2) интерес к выполнению проекта; 3) ведущая роль консультационно-координирующей функции педагога и научного руководителя; 4) самоорганизация и ответственность участников проекта; 5) нацеленность на создание конкретного продукта; 6) монопредметный и межпредметный характер проекта; 7) временная и структурная завершенность проекта (Кукушкин, 2005; Тамбовкина, 2003).

Английский язык является языком международной коммуникации. Студенты различных вузов Новосибирска начинают работать над своими проектами, научно-исследовательскими темами, диссертациями в научных лабораториях научно-исследовательских институтов СО РАН (Академгородка) уже с 3 курса бакалавриата. В основном научные

руководители работают в данных НИИ СО РАН. Темы проектов, выбираемые самими студентами или предлагаемые профессором, член-корреспондентом или академиком, определяются в зависимости от того, происходит обучение в языковой среде или вне ее. В условиях языковой среды круг тем шире и разнообразнее, возможности непосредственного общения с носителями языка больше. Магистрантам приходится читать научную литературу, которая преимущественно издается на английском языке, им предоставляется возможность слушать выступления зарубежных ученых, участвующих в международных конференциях, организуемых этими научно-исследовательскими институтами Сибирского отделения РАН. При использовании сети интернет любой проект выходит за рамки вуза и становится национальным или международным проектом.

В Новосибирском государственном педагогическом университете научно-исследовательская проектная деятельность начинается с 1 курса бакалавриата и продолжается в магистратуре: студенты вовлечены в систему научно-практических конференций с публикацией тезисов, подготовкой докладов и презентаций, что в дальнейшем позволяет им успешно выйти на защиту ВКР, а после окончания обучения продолжить свое исследование на уровне магистратуры. С 1 курса студенты вовлечены в процесс деловой и ролевой игры в рамках дисциплины «Технология организации самостоятельной работы студентов», что также позволяет активизировать их творческий потенциал.

Таким образом, виды презентации проектов следующие: научный доклад, деловая, ролевая игра, научная конференция, защита на ученом совете на английском языке по направлению исследования магистранта. Данное требование вполне обосновано в ОПОП и ФГОС.

Метод проектов предполагает самостоятельное добывание знаний и опыта обучающимися, как способ формирования готовности студентов к осуществлению научно-исследовательской деятельности и развития независимости, самостоятельности, инициативы и рефлексии.

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

О.В. Белкина
Южно-Уральский государственный университет (Челябинск)
sauvage1@mail.ru

В статье рассматривается необходимость качественно иного подхода к языковой подготовке будущих инженеров в рамках подхода CDIO, даётся определение CDIO и термина проектное обучение, анализируется применение проектной технологии в процессе профессионально-ориентированной иноязычной подготовки, приводится пример

использования методики учебного проектирования при обучении будущих инженеров в ЮУрГУ.

Ключевые слова: CDIO, иноязычная подготовка, проектная технология, профессиональная подготовка, мотивация.

Одним их необходимых цивилизационных факторов существования современного общества является деятельность учёных-инженеров. Цитируя Теодора фон Кармана, «ученые открывают существующий мир, инженеры же создают мир, которого никогда не было». По определению Устава Британского института гражданских инженеров 1828 г., инженерная деятельность – это «искусство направления больших природных источников энергии на нужды и во благо человека».

Всемирная инициатива CDIO (Conceive – Design – Implement – Operate или Придумывай – Разрабатывай – Внедряй – Управляй) – философия обучения студентов инжинирингу, пионером которой был Эдвард Кроули, ректор Сколтеха. CDIO подразумевает проектно-ориентированное обучение, построенное на определенных стандартах. Инициатива CDIO получила широкую поддержку профессионального инженерного сообщества и аккредитационных агентств.

Это международный проект, направленный на устранение противоречий между теорией и практикой в инженерном образовании. Новый подход предполагает усиление практической направленности обучения, а также введение системы проблемного и проектного обучения.

Одной из наиболее эффективных технологий, обеспечивающих создание условий для подготовки специалистов, качественно подготовленных в области соответствующей профессиональной деятельности и обладающих междисциплинарными знаниями и доминантными компетенциями, является метод проектов.

В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на реальный, практически осязаемый результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Методика учебного проектирования в сочетании с информационными технологиями создаёт идеальную основу для формирования позитивной внутренней мотивации обучающихся; так как студент получает возможность активно применять полученные теоретические знания для поиска решения профессиональных задач в формате творческой исследовательской атмосферы; при этом важно отметить, что материалы для заданий должны быть отобраны с учётом как профессиональных, так и личностных интересов студентов, темы должны быть востребованы и носить актуальный характер.

Для реализации и развития творческого потенциала студентов в образовательном процессе в ЮУрГУ применяется сочетание традиционных и инновационных образовательных технологий: метод коммуникативного

подхода, модульное обучение, кейс-методика, вебквест, деловая игра, тандем-проект, и т.д.

Рассмотрим на конкретном примере, как реализуется технология учебного проектирования в процессе обучения иностранному языку студентов-инженеров. В профессионально-ориентированном модуле студенты изучают базовые профессиональные концепции и исследуют актуальные проблемы, в частности проблему баланса возобновляемых и невозобляемых источников энергии.

Преподаватель, как модератор и фасилитатор, определяет проблему: в современных реалиях неизбежности энергетического кризиса необходимо осваивать альтернативные источники энергии. Определяются цели и задачи: исследовать типологию энергоресурсов, изучить статистику их использования, ознакомиться с прогнозами признанных специалистов в этой области, определить преимущества и недостатки того или иного вида энергии, смоделировать ситуацию, которая с большой вероятностью может возникнуть в профессиональной среде и найти конкретное решение.

Работа в проекте включает несколько этапов. Группы студентов изучают различные классификации энергоресурсов, опираясь на те критерии, которые для них представляют наибольший интерес. Поиск осуществляется как в знакомой среде, например, в специализированных журналах, так и в произведениях художественной литературы, в блогах и постах известных специалистов инженеров, в вебинарах, освещающих вопросы использования современных ресурсов.

Затем в специально созданной группе в социальной сети «В Контакте» студенты разных подгрупп, которые занимались изучением разных видов энергии, создают тему, где представляют структурированно оформленную информацию по данной типологии. Представители других групп, занимающихся изучением других классификаций, делятся своими замечаниями, оставляют свои комментарии и заметки.

В разделе видео представители разных групп размещают готовые ролики из Интернета, которые иллюстрируют применение того или иного вида ресурсов, где членам групп предлагается соотнести конкретную ситуацию с типом освоения энергоресурсов и смоделировать альтернативное решение. По такому же алгоритму работали и представители других подгрупп. В результате совместной, очень активной работы студенты ознакомились с разными подходами в освоении энергоресурсов, обогатили опыт партнёров своими достижениями в области изучения предмета, отработали множество сценариев развития ситуации и предложили свои альтернативные решения.

В данном случае методика проектной технологии предоставила студентам возможность самостоятельного приобретения профессионально значимых знаний в процессе решения практических задач и проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей.

ПРИМЕНЕНИЕ ПРИНЦИПОВ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

И.Н. Дмитрусенко
Южно-Уральский государственный университет (Челябинск)
inna_d_76@mail.ru

Структура профессиональной подготовки специалистов технического профиля предполагает широкое использование самостоятельной работы. Внедрение принципов модульного обучения для организации самостоятельной работы студентов в процессе изучения иностранного языка возможно в виде отдельных тематических учебных модулей. Данная форма работы позволяет студентам самостоятельно организовывать учебный процесс, накапливать необходимые знания и приобретать опыт самоорганизации в процессе освоения нового материала.

Ключевые слова: самостоятельная работа, принципы модульного обучения, учебный модуль, самостоятельное чтение

В системе подготовки специалистов технического профиля иностранный язык играет важную роль как для развития профессиональной компетентности, так для гармоничного развития личности. Современные стандарты подготовки студентов технических специальностей и направлений предусматривают относительно небольшое количестве аудиторных часов (по сравнению со студентами языковых направлений подготовки), что делает необходимым разработку более эффективных форм организации самостоятельной работы студентов.

Одной из наиболее эффективных форм организации самостоятельной работы студентов признается модульное обучение (Д. Рассел, П.А. Юцявичене, Е.Н. Соловова). Оно изначально разрабатывалось с целью активизации и индивидуализации процесса обучения, повышения самостоятельности и развития автономности, творческой активности и исследовательских способностей студентов. Для каждой технической специальности в полной мере организовать модульное обучения по иностранному языку представляется проблематичным, однако, при организации самостоятельной подготовки студентов представляется весьма уместным внедрение основных принципов модульного обучения как для стимуляции самостоятельности обучаемых, так и для обеспечения преемственности изучения учебного материала в рамках аудиторной и внеаудиторной работы.

Для организации самостоятельной работы применимы следующие принципы модульного обучения: принцип структуризации содержания обучения, принцип динамичности, принцип гибкости, принцип осознанной перспективы, принцип разносторонности методического консультирования.

Эти принципы могут быть успешно реализованы при организации самостоятельной работы студентов путем создания тематических учебных модулей, отражающих содержание актуальных для данной специальности тематик. Например, для студентов многих технических специальностей является актуальной тематика энергосберегающих и природозащитных технологий на производстве, на транспорте и в градостроительстве.

Структура отдельно взятого модуля должна представлять блок учебной информации по определенной теме, который состоит из нескольких разделов (юнитов), посвященных разным подтемам. Содержание и структура учебного материала внутри модуля должны быть организованы таким образом, чтобы составляли единое целое и соотносились с целями и задачами смежных блоков. Основной единицей учебного блока является текст по профессиональной тематике. Для понимания данного текста в процессе изучения модуля обучаемый должен будет самостоятельно освоить определенное количество лексических единиц, необходимых для чтения и понимания профессиональных текстов по данной специальности.

Таким образом, освоение учебных модулей должно способствовать развитию у студентов способности и желания читать тексты по профессиональной тематике. Это представляется важным, так как самостоятельное чтение признано не только традиционным, но и наиболее доступным видом учебной деятельности при самостоятельной работе студентов, особенно на технических специальностях. Оно также является одним из источников формирования специальной лексики, что делает доступным для обучаемого знания и опыт зарубежных авторов. Это в перспективе увеличивает возможность приобщения к современным техническим знаниям, инновационным идеям.

Таким образом, внедрение принципов модульного обучения является перспективной формой организации самостоятельной работы. Данная форма работы дает студентам автономно организовывать учебный процесс, получать необходимые знания и приобретать опыт самоорганизации в процессе освоения нового материала. Студенты учатся планировать, организовывать, контролировать и оценивать свою деятельность.

Подводя итог вышесказанному, можно утверждать, что применение принципов модульного обучения при организации самостоятельной работы студентов технических направлений в процессе изучения иностранного языка позволяет им не только изучить иностранный язык, но и сформировать компетенции, способствующие более разностороннему их развитию как профессионалов.

РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Т.В. Катюхина
Российский государственный университет нефти и газа
им. И.М. Губкина (Москва, Россия)
tatyana.katyuhina@gmail.com

Современное образование претерпевает ряд изменений, которые отражаются в общем образовательном процессе гуманитарных дисциплин в техническом вузе. Сегодня уходит в прошлое пассивные и активные формы обучения, когда педагог являлся просто транслирующим оратором с элементами коммуникации с аудиторией. На смену приходит форма интерактивного обучения, которая предполагает, во-первых, увидеть в роли преподавателя координатора образовательного процесса, а во-вторых, показать важность межличностной коммуникации внутри студенческой группы. Это дает возможность видеть в образовательной практике не просто процесс трансляции знаний, а процесс формирования студентами своих профессиональных умений на личном опыте.

Ключевые слова: интерактивное обучение, ролевые игры, коммуникация, личность, мировоззрение

Современные тенденции в образовании отражают непрерывную смену существующей ранее системы преподавания, в особенности это проявляется в гуманитарном образовании, т.к. оно обращено непосредственно к личности каждого учащегося. В этом и проявляется уникальность гуманитарного образования, когда целью становится формирование гармонично развитой личности обучающегося с элементами профессиональной грамотности поведения. Но как возможно осуществить это в реальности, если специфика гуманитарного знания не обладает способностью к осуществлению экспериментальной деятельности, а значит нужно прибегать к таким-то иным методам познания. Именно в таких ситуациях и становятся нужны интерактивные формы обучений в гуманитарной сфере.

Чтобы приобрести ценные знания и умения, нужно разработать модель мышления и поведения в воображаемых ситуациях, а потом проиграть их на практике в студенческом коллективе. Ценность интерактивных форм обучения заключается в том, что прожить эту ситуацию и выработать свой план мышления и поведения может каждый участник, это процесс живого общения. Интерактивные формы обучения развивают творческий, креативный, критический, индивидуальный подход к решению сложных мировоззренческих вопросов современности. Глубина и важность поставленных задач перед студентами зависит от сложности изучаемой темы по предмету.

Интерактивные формы обучения очень востребованы сегодня в студенческой среде, ибо они формируют заинтересованность к предмету, дух коллективизма в группе, но при этом видна индивидуальность каждого

участника. Если говорить о дисциплинах философии, социологии и политологии в технических вузах, в частности в Российском государственном университете нефти и газа имени И.М. Губкина, то студентам очень импонирует практика дебатирования на занятиях, когда они могут почувствовать себя активными участниками мировоззренческих дискуссий, например, о роли личности в современном историческом процессе, о сотрудничестве религии и государства или о социальных конфликтах современности.

В стенах Российского государственного университета нефти и газа имени И.М. Губкина несколько лет назад создан Дебат-клуб РГУ нефти и газа, который успешно работает и помогает студентам открывать свои ораторские и интеллектуальные таланты, а также дискуссионный клуб «Эврика» под руководством проф. Торшина М.П. Активное внедрение интерактивных форм обучения в образовательный процесс является сегодня общей тенденцией в стенах РГУ нефти и газа. Все преподаватели гуманитарного факультета вуза стараются применять в своей практике разнообразные формы интерактивного обучения, как на практических, так и теоретических занятиях.

Некоторые из преподавателей разрабатывают свою тематику интерактивных форм обучения или адаптируют для своего предмета уже существующие методики интерактивных технологий, например в обучении менеджменту и работе с персоналом, таких авторов как А.П. Панфилова, С.Ю. Трапицына, А.В. Долматов, П.А. Бавина, Е.В. Егорова. Особый интерес студенты РГУ нефти и газа испытывают к ролевым и деловым играм на занятиях, когда каждый из участников получает индивидуальное задание и его целью является передать функциональные и сущностные характеристики изображаемого персонажа (например, стать участниками древнегреческого спора стоиков и эпикурейцев об этической составляющей человека).

Такая интерактивная практика как мозговой штурм также очень востребована среди студентов, т.к. это дает им возможность за небольшой период времени продемонстрировать свою эрудицию и мастерство в знании основ философии или социологии. Конечно, нельзя сказать, что новая форма обучения полностью заменила традиционную, но преподаватели даже на лекционных занятиях применяют методики ролевых и деловых игр или мозгового штурма для детализации материала и привлечения активности студентов. Например, в качестве отчетности по социологии студенты проводят социологические опросы и готовят проекты по теме исследования с элементами case-study, анализируя конкретные жизненные ситуации в современной социальной среде (проблема героя и толпы, личности и социума, семьи и карьерного роста). С результатами своих исследований студенты РГУ нефти и газа традиционно выступают на ежегодной весенней Студенческой конференции.

Таким образом, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса с постоянным обменом опытом и преодолением разнообразных конфликтных ситуаций, формируя внутри каждого участника определенные мировоззренческие установки.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ЗАНЯТИЯ В СИСТЕМЕ ГУМАНИТАРНОГО ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Г.А. Быковская
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет инженерных технологий» (Воронеж, Россия)
email: istoria_vrn@mail.ru

В статье анализируются возможности игровых форм занятий по гуманитаристике, дается характеристика интерактивных методик преподавания истории. Автор утверждает, что использование интерактивной модели обучения предусматривает моделирование жизненных ситуаций, совместное решение проблем, когда создается база для выработки профессиональных компетенций, исключается доминирование какого- либо участника или идеи в ходе учебного процесса.

Ключевые слова: Интерактивные технологии преподавания; сотрудничество преподавателя и студента.

На современном этапе реформирования системы образования предлагается использование «инновационных» технологий преподавания, понимая под этим «формирование компетенций и развитие личности». При этом предусматривается активное и тесное взаимодействие преподавателя и студентов, демократичность, диалог и открытость отношений. Если говорить о функциях преподавателя, следует согласиться с тем, что, как новатор, он должен быть консультантом, организатором сотрудничества, управляющим поисковой работой обучающихся. Но в то же время, по нашему мнению, он обязательно должен оставаться хранителем норм и традиций, пропагандистом предметно-дисциплинарных знаний. Тогда реален эффективный результат процесса обучения.

Решение данной проблемы требует новых образовательных ресурсов. В качестве одного из них все чаще называют идею неформального образования. В международной практике термин «неформальное образование» понимают как «целенаправленная досуговая деятельность, предлагаемая в свободное время вне школы» (Электронный ресурс: http://минобрнауки.рф/документы/3409/файл/2228/13.05.15-Госпрограмма-Развитие_образования_2013-2020.pdf от 18.02.2016). Однако в России лучшие позиции данных технологий давно используются как составная часть процесса обучения: от школы до высших учебных заведений.

Государственная политика нашей страны рассматривает неформальное образование как один из возможных инновационных сценариев развития системы образования, что отражено в ряде официальных документов (См.: Досуг. Неформальное образование. Обзор внешкольного образования в Европе / под ред. Рене Кларийс. Прага: EAICY, 2008). Это направление приобретает значение как фактор развития человеческого потенциала.

Удельный вес занятий, как отмечено в Федеральных государственных стандартах, проводимых в интерактивных формах, определяется главной целью ООП, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, и в целом в учебном процессе они должны составлять не менее 20-40 процентов аудиторных занятий. На наш взгляд, для достижения поставленных учебными планами целей каждое из занятий должно проводиться в интерактивной форме.

Согласимся с тем, что под интерактивными технологиями обучения можно предположить такую организацию процесса обучения, в котором невозможно неучастие студента в коллективном, взаимодополняющем, основанном на взаимодействии всех его участников, процессе обучающего познания. Использование интерактивной модели предусматривает обучение через моделирование жизненных ситуаций, совместное решение проблем, при котором исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса или какой-либо идеи. При этом, в рамках занятия должны сохраняться все необходимые типы работы: изучение нового материала, систематизация знаний, контроль и коррекция знаний, умений и навыков, их закрепление, использование и совершенствование.

В контексте мотивации познавательного процесса имеет высокое значение педагогическое мастерство преподавателя, способное сформировать интерес к предмету и процессу обучения. Отметим, что интерес к обучению, как показывает практика, возникает и развивается в процессе напряжения умственных способностей в ходе деятельности, связанной с поиском решения поставленных на занятии задач.

С этой точки зрения, наибольшей привлекательностью обладают следующие, применяемые автором, технологии интерактивного общения. Работа в малых группах, когда обсуждается заданная проблема или ситуация, а найденные решения анализируются всем коллективом. «Карусель» (обращение с вопросом к каждому следующему участнику занятия), когда отрабатывается знание дат, фактов и терминов. «Аквариум», когда осуществляется погружение в ситуацию, например, разыгрывается историческое событие (заседание Земского Собора, выбирающего царя, Куликовская битва или Бородинское сражение). Ролевая игра, в ходе которой легко запоминается материал, и формируются навыки принятия решений (например, разыгрывается заседание Государственной Думы или процесс международных переговоров с полным документальным сопровождением). Наиболее сложными для подготовки являются дискуссия, а так же мозговой

штурм, так как они предусматривают высокий уровень знаний и предполагают демонстрацию навыков владения материалом. Среди способов усвоения материала также в порядке их использования назовем: заучивание; деятельность по алгоритму; поисковая мыслительная деятельность.

Подчеркнем, что процесс самоидентификации профессионала предусматривает постановку новых целей деятельности, новых смыслов активности, максимальное раскрытие творческого потенциала (См.: Образование личности: стандарты и ценности. М.: АНО «ЦН ПРО», 2015. С. 134-137). Все это, так или иначе, вырабатывается на занятиях, проводимых интерактивно.

ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДИКИ «СОВМЕСТНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ» ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РЕШЕНИЯ КЕЙСОВ ПО УПРАВЛЕНЧЕСКОМУ УЧЕТУ

М.А. Белогаш, Т.В. Лисицкая
ФГОБУ ВО Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (Москва, Россия)
m.belogash@gmail.com, lis.tan2011@yandex.ru

Современная образовательная среда предъявляет требования к реализации специальных педагогических условий для эффективного освоения обучающимися профессиональных знаний, навыков и умений. В статье рассматриваются преимущества методики совместного преподавания для создания таких условий. На примере конкретной образовательной ситуации, решения кейсов по управленческому учету в рамках преподавания английского языка для специальных целей, продемонстрированы возможности междисциплинарного и творческого педагогического сотрудничества для формирования уникальной и эффективной среды обучения.

Ключевые слова: совместное преподавание, профессионально-ориентированный английский язык, управленческий учет, кейс-метод

Совместное преподавание предполагает обучение студентов двумя преподавателями разных дисциплин, в нашей рассматриваемой образовательной ситуации, преподавателем-лингвистом и преподавателем управленческого учета. Другими словами, совместное преподавание представляет собой педагогическое сотрудничество двух преподавателей-специалистов и студенческого коллектива в процессе работы над решением поставленной образовательной задачи по единому плану и учебным материалам.

Наиболее эффективным применением данной методики представляется ее использование при решении кейсов по управленческому учету в рамках преподавания английского языка для специальных целей. Рассматриваемая

рабочая модель совместного преподавания позволяет создать уникальные условия для установления междисциплинарных связей и достижения синергетического эффекта в обучении студентов. Преподаватели, работающие по данной методике, получают возможность наиболее точно расставить акценты и снять возможные трудности, которые могли бы привести студентов к ошибочным решениям, планировать, корректировать и оценивать учебную деятельность студентов в процессе решения кейса. Презентация кейса преподавателем управленческого учета на английском языке в сочетании с лингвистическим анализом и комментариями, подготовленными преподавателем иностранного языка, их совместное руководство студентами в процессе аналитической работы над кейсом позволяют создать динамичную интерактивную обучающую среду, моделировать критическое мышление на междисциплинарной основе и вдохновлять преподавателей различных кафедр университета на творческое сотрудничество (Шарндамал, 2014).

Решение кейсов по управленческому учету с применением данной методики требует большой предварительной работы преподавателя иностранного языка и управленческого учета:

- разработать единую стратегию управления работой студентов на занятии;
- сформулировать единые цели и определить методы их достижения средствами различных дисциплин;
- тщательно спланировать задания на этапе анализа кейса во избежание разночтений и разногласий в оценке управленческой ситуации преподавателями разных дисциплин;
- сформировать принципы отбора терминологической базы, необходимой для решения кейса;
- разработать глоссарий по теме кейса и снабдить его комментариями для установления наиболее точных языковых соответствий;
- разработать единую систему оценки результатов учебной деятельности студентов.

Планирование занятий с применением методики совместного преподавания должно содержать не монтаж отдельных реплик разных преподавателей, а их диалог, научный спор, полемику которого должны перенять и привнести в свои выступления студенты. При этом преподаватели могут поочередно на определенных этапах работы над кейсом присоединяться к группе студентов, направлять их работу, стимулировать творческий процесс выработки управленческих решений, одновременно снимать языковые и терминологические трудности. Каждый этап работы над кейсом должен стать ступенью к решению поставленной управленческой задачи, что четко задает лингвистический контекст, в котором наиболее успешно усваиваются коммуникативные и управленческие навыки на профессионально-ориентированном иностранном языке.

Наиболее эффективным представляется использование данной методики при решении кейса групповым методом (Хильдебрандт, А. Марти, С. Штоммель, 2015). Работа двух преподавателей позволяет обеспечить своевременную помощь и руководство аналитической работой студентов в нескольких группах одновременно. Такой метод работы над кейсом является наиболее интерактивным обучающим средством, поскольку позволяет использовать в обучении экспертную оценку нескольких преподавателей и вовлечь в дискуссию или мозговой штурм студентов, принявших различные точки зрения, которые при этом не противоречат, а дополняют друг друга.

Целью совместного преподавания с образовательной точки зрения является стимулирование студентов к достижению синтеза и интеграции полученных знаний и компетенций на более высоком уровне. Следовательно, преподавателям, использующим методику совместного преподавания, необходимо найти общие точки при изложении своих концепций и описании методического инструментария для решения кейса.

Данная методика является эффективным методом стимулирования студентов к ведению научного спора, образцом которого может стать совместная презентация кейса, подготовленная двумя преподавателями разных дисциплин. Преподаватели получают возможность проявить свои лучшие педагогические способности и показать разные стороны педагогического мастерства.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ ТЕХНОЛОГИЙ КАК КОМПОНЕНТ КУРСА ПО КУЛЬТУРОЛОГИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Н.В. Никифорова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
n.nikiforova@civitassolis.net

Предлагается обзор тем, связанных с социокультурным анализом технологического развития для включения в курс культурологии в техническом ВУЗе. Преподавание культурологии студентам технических специальностей сталкивается с вызовами, связанными с несовпадением концептуальных каркасов языков описания технических и гуманитарных наук. Одним из ответов на данные вызовы может стать включение в программу курса тем, раскрывающих социокультурные смыслы науки и технологий.

Ключевые слова: исследования науки и технологий, культурная история техники, индустриальное наследие, музеефикация техники

Современная технологическая цивилизация ставит перед человечеством вопросы, касающиеся экологии, здоровья, энергетики, социальных проблем. В значительной степени эти вызовы являются гуманитарными по своему

характеру. Возникающие проблемы не могут быть устранены только за счет технологических решений, и требуется ревизия норм, ценностей, повседневных практик. Технологические и инженерные задачи встроены в широкую социокультурную реальность и связаны с культурными традициями, ценностными вопросами, политическими перспективами. Необходима кооперация технических и гуманитарных дисциплин, а гуманитарное знание требуется для формирования профессиональной культуры современного специалиста.

В настоящее время курсы по культурологии, теории и истории культуры включены в образовательные программы практически всех специальностей. Культурология является важной платформой гуманитаризации технического образования. Преподавание культурологии студентам технических специальностей сталкивается с вызовами, связанными с несовпадением концептуальных каркасов языков описания технических и гуманитарных наук. Одним из ответов на данные вызовы может стать включение в программу курса тем, раскрывающих социокультурные смыслы науки и технологий, развивающих междисциплинарные подходы в рамках направления исследования науки и технологий (Science and Technology Studies, STS).

Проблематика бытования технологий в обществе становится перспективой, через которую возможно рассматривать ключевые культурологические вопросы – характеристику исторических типов культур и специфику эпохи модерн, проблемы идентичности, изменения художественной эстетики, генденую проблематику, моральные и этические аспекты технического развития. Настоящая статья предлагает в первом приближении обзор тем для включения в курс культурологии в техническом вузе.

Культурная история техники. Исследования пользователя. Современная материальная культура больше, чем когда-либо прежде, насыщена технологиями. До недавнего времени в поле зрения исследователей попадали в основном аспекты изобретения, разработки и производства технических артефактов. В 1990-х внимание переключилось на рассмотрение взаимодействия потребителя с технологиями – насколько принимается (или отвергается) та или иная новинка, как меняются повседневные практики и социальные взаимодействия. В такой оптике пользователь превращается из пассивного получателя в активного создателя. Кроме того, значимыми оказываются культурные механизмы утверждения новых технологий – создание образа в визуальной культуре, эстетизация, гендерная специфика взаимодействия с артефактами.

Технология и искусство. В рамках данной темы необходимо рассмотреть, каким образом технологический прогресс влиял на художественные практики. Развитие железнодорожного транспорта, появление фотографии, развитие химической промышленности в XIX веке

заставляли художников пересматривать привычные подходы. Кроме того, технологические образы и мотив вторжения технологий в природу стали распространенными сюжетами живописи и литературы XIX века. В XX и XXI веках технология, наука и искусство непрерывно взаимодействовали. Компьютерные технологии, нанотехнологии, искусственный интеллект, биотехнологии, стимулировали появление новых форм искусства (искусство новых медиа и science art).

Музеефикация технологий и вопросы сохранения индустриального наследия. В последнее время вопросы сохранения индустриального наследия приобрели в Росси и во всем мире большое значение и актуальность. Это связано со сменой технологий, способов производства и управления организациями, переходом общества к новому постиндустриальному этапу. Индустриальное наследие было «открыто» как часть культурного наследия, способного пролить свет на технологию как социокультурный феномен. Важен эстетический аспект индустриальной архитектуры – как в промышленных зданиях преломлялись большие архитектурные стили, какие эстетические каноны выработала индустриальная культура. Другой аспект данной темы – развитие музеев науки и техники, изменение принципов экспонирования. Многие музеи, ориентируясь на методологические разработки исследователей науки и технологий (STS) переходят «объектно-ориентированного» подхода к организации экспозиции к «идейно ориентированному», стараясь рассказать не только об артефакте, но о том, что он значил для сообщества, как менялась культура, каким образом технология связана с национальной идентичностью.

Как было отмечено, научные и технические достижения и проблемы инкорпорированы в широкую социокультурную реальность и связаны с социальными нормами и традициями, сложившимся культурным кодом. Обсуждение предложенных тем позволяет сделать культурологическую проблематику более релевантной для студентов технических специальностей, и продемонстрировать значимость кооперации и взаимодополняемости гуманитарных и технических наук.

ЗНАЧЕНИЕ ПОНЯТИЯ «КУЛЬТУРНАЯ КАРТИНА МИРА» ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Н.А. Ершова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
natalia-ershova@yandex.ru

«Картина мира» представляется важным в методологическом отношении фундаментальным понятием для изучения практически всех гуманитарных наук,

позволяющим особо выделить их мировоззренческую роль. Сегодня выделяют различные картины мира (философская, научная, художественная), однако все они могут выступать как составляющие «культурной картины мира». Начиная с рубежа XIX-XX веков, соотнесенность в рамках общих представлений о мире различных способов освоения действительности начинает осознаваться как характеристика современного состояния культуры. Сложное взаимоотношение составляющих картины мира можно показать на примере искусства, выступавшего в XX веке и в качестве художественно-философских систем, и в виде социокультурных практик, взаимодействуя как с научным познанием, так и с религозно-мифологическим сознанием. Дальнейшая методологическая разработка концепта «культурная картина мира» и его применение в преподавании гуманитарных дисциплин соответствуют задачам современного образования.

Ключевые слова: культурная картина мира, мировоззрение, методология преподавания гуманитарных наук, художественная культура.

Важной задачей изучения гуманитарных дисциплин в техническом университете в связи с приобретением студентами необходимых компетенций является формирование мировоззренческой позиции. Различные отрасли гуманитарного знания пользуются своими методами для выполнения этой задачи. Специфика современного преподавания требует обращения к фундаментальным понятиям, имеющим важное методологическое значение и существующим в междисциплинарном пространстве гуманитарных наук. К числу таких понятий относится понятие «картина мира», являющееся актуальным при изучении философии, культурологии, концепций современного естествознания, истории науки и других дисциплин, каждая из которых стремится к наиболее точному определению в рамках своего предметного поля, оберегая его от размывания смысла и вырабатывая принципы видения целостного содержания.

Долгое время проблема единства картины мира решалась путем ее построения как строгой иерархии на фундаменте естественнонаучных достижений. Современное состояние методологической разработанности данного концепта предполагает большую конкретизацию и сложную систематизацию элементов, относящихся к разным сферам и уровням культуры. Введение понятия «культурной картины мира» позволяет вернуться к единству отдельных составляющих, без жесткой иерархической подчиненности, с учетом сложных процессов изменения мировоззрения, а также воздействия национально-культурных, социокультурных и иных факторов.

Для современной характеристики образа (состояния) культуры параметры «картины мира» выступают в качестве важного методологического подхода. В ходе развития культурологической мысли в XX веке возникли новые трактовки соотношения составляющих картины мира — философии, искусства, науки, мифологии. Именно процессы XX века – в науке, технологиях, средствах массовой информации и коммуникации в их отношении к человеку и гуманистическому содержанию

культуры вызвали появление новых идей и подходов к характеристике «картины мира». Наряду с бытовавшими еще с конца XIX - начала XX века представлениями о научной картине мира возникают такие понятия как «культурная картина мира», «лингвистическая картина мира», «художественная картина мира», «визуальная картина мира». При этом первая выступает как наиболее общее по отношению к другим понятие.

Надо отметить, что в течение первого десятилетия XX века влияние науки стало усиливаться, проникая во все сферы интеллектуальной и художественной жизни. Если говорить в целом о культурной картине мира, то в ней причудливо переплелись интеллектуальные прорывы в научно-технической сфере и иррациональные, религиозно-мистические, теософские течения в художественной и духовной жизни. Именно искусство наиболее ярко отразило эти противоречия, более того, искусству отводилась особая роль в процессе познания, и далее – в сотворении новой действительности. Научное познание и интуиция художественного творчества выступают двумя сторонами постижения реальности, а художник часто оказывается «провидцем», создающим не просто художественную версию миропонимания, но и универсальную систему взглядов и способов постижения действительности вместе с произведениями, в которых они воплощены на практике, «опытным путем».

Художники не сказали нового слова в науке, однако созданные ими новые языки искусства стали неотъемлемой частью новой культурной картины мира, соответствующей иному уровню постижения действительности. Начало эпохи модернизма ознаменовано стремлением преодолеть границы известного мира и выйти за его пределы силами художественного творчества. При этом попытки научного и иррационального освоения этой проблемы удивительным образом переплелись. Таким образом, уже начало эпохи модернизма выявило соотнесенность философской, естественнонаучной, художественной и религиозно-мифологической составляющих картины мира. Развитие в дальнейшем массовой культуры, информационных технологий и средств коммуникации заставили говорить о фрагментарности современной культурной картины мира.

Описание и характеристики «культурной картины мира», ее отдельных сторон, являясь предметом культурологического исследования, в процессе преподавания культурологии выступает как методологическое основание выделения и характеристики крупных исторических периодов развития мировой культуры, дающее возможность их «реконструкции» и последующей интерпретации, а также выявление основных сторон и черт современной картины мира. Понятие связано напрямую с проблемой современного мировоззрения и особенностями процесса постижения действительности (наиболее близкие концепты в зарубежной литературе “worldview” и “Weltanschauung”). В современной литературе существуют

расхождения в трактовках разными авторами данного понятия, связанные с фундаментальными различиями теоретического понимания культуры (аксиологического, антропологического, семиотического). Рассмотрение различных аспектов складывания картины мира представляется весьма эффективным подходом систематизации фактического материала и позволяет объединить и скоординировать достижения различных дисциплин.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

Т.Е. Землинская, Н.Г. Ферсман
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
zem-tat1@yandex.ru, natdia@list.ru

В статье рассматривается один из феноменов современного информационного общества - клиповое мышление, приводится краткий анализ механизма клипового мышления и причин массового изменения когнитивного стиля интернет-поколения. Обсуждается вопрос о новых педагогических технологиях, необходимых для устранения конфликта между клиповым когнитивным стилем и традиционной (линейной) подачей информации в процессе обучения в вузе.

Ключевые слова: информационно-коммуникативная среда, клиповое мышление, когнитивный стиль усвоения информации, линейная подача информации, фрагментарное усвоение материала, современные педагогические технологии.

Клиповое мышление, как социально-психологический феномен современного информационного общества, стало предметом изучения широкого круга ученых: психологов, лингвистов, философов, социологов, педагогов. Столь пристальное внимание к данному феномену объясняется, прежде всего, изменившимися способами получения, переработки, хранения и использования информации/знаний. Современная информационно-коммуникативная среда характеризуется, с одной стороны, постоянным возникновением в ней абсолютно новых феноменов (смс-общение, блоги, различные социальные сети и др.), позволяющих сегодня практически каждому отправителю информации вступать в коммуникацию одновременно как с одним, так и со многими ее получателями, с другой стороны - очень быстрым и легким доступом к огромным массивам информации.

Появление новых – аудиовизуальных – средств передачи информации, скорость поступления информации, необходимость переработки ее большого объема привели к изменению механизма ее восприятия: на смену линейному чтению пришло чтение непоследовательное, фрагментарное. Изменение же механизма чтения, в свою очередь, приводит к изменению когнитивных структур личности – восприятия, категоризации, анализа получаемой

информации. С изменением когнитивного стиля усвоения информации и связывают появление нового типа мышления – клипового (ср.: понятийное мышление).

В самых общих чертах механизм клипового мышления заключается во фрагментарном восприятии окружающего мира, которое позволяет перерабатывать огромное количество информации без ее критического осмысления. Обладатель клипового мышления воспринимает мир как череду практически не связанных между собой событий и фактов, не анализируя их и не стремясь к получению целостной картины, при этом обладая высокой скоростью переключения с одного фрагмента на другой, с одной задачи на другую. По мнению А. Фельдмана, для людей с клиповым мышлением характерны операции только смыслами фиксированной длины, операции же с семиотическими структурами произвольной сложности для них затруднительны. Внешне это проявляется в неспособности человека на длительное время сосредотачиваться на какой-либо информации и на снижении дальнейшего анализа полученной информации. Человек с клиповым мышлением усваивает информацию в виде образов, образцов, клипов (*«clip»* в пер. с англ.: *вырезка (например, из документа, газеты или журнала), фрагмент*) без учета связей между ними, сосредотачиваясь, главным образом, на переработке получаемой информации; о качестве же ее усвоения речи не идет в силу быстротечности информационного потока.

Появлению поколения людей с клиповым мышлением способствуют не только бурное развитие IT-технологий, но и современные педагогические технологии. По мнению Р.М. Грановской, школа, провозглашая принцип линейной подачи информации, на деле ориентируется на фрагментарное усвоение материала, без развития у учеников навыков анализа получаемой информации, выстраивания связей между разделами того или иного предмета. В дальнейшем, во время учебы в вузе, наблюдается конфликт между индивидуальным когнитивным стилем усвоения студентом информации (клиповым) и традиционной, линейной подачей информации, преимущественно лекционной.

В этой связи сегодня перед преподавателями высшей школы остро стоит вопрос о поиске новых, эффективных методик и технологий преподавания. Оформление лекционного материала в виде слайдов, клипов, ассоциирующихся у студентов с определенными образами, во многом будет способствовать более глубокому его усвоению. Информационно-коммуникативная среда вуза позволяет широко использовать в процессе обучения информационные технологии. Главная задача преподавателя при этом сводится к научению студентов фильтровать «информационный мусор». Оформление текста в виде выделения ключевых моментов, подача материала в графическом виде, характерном для фрагментарного/клипового усвоения информации, будет способствовать его запоминанию и должно учитываться разработчиками электронных учебников. Однако особенность

вузовского образования должна заключаться в формировании и развитии у студентов навыков и умений не просто извлекать необходимую информацию и воспринимать ее, но и уметь анализировать, критически осмысливать и рационально применять ее в своей профессиональной и повседневной практике.

Исследователи данного вопроса (М.Маклюэн, Э.Тоффлер, К. Фрумкин, Р.М. Грановская, Ф. Гиренок, Т. Семеновских, А.Фельдман и др.) отмечают, что данный тип мышления – это адаптация мышления к ускорившемуся темпу обмена информацией, возросшая способность поколений последних лет к многозадачности. По нашему мнению, поиск современных интерактивных методов и технологий обучения, применение мультимедийных средств, новый, образный, формат подачи материала (в виде клипов, презентаций и т.п.), наряду с традиционными методами, будет способствовать современной динамике познавательной деятельности интернет-поколения.

СТРАТЕГИЯ «СВОЕВРЕМЕННЫЕ ЗНАНИЯ» ПРИ ВНЕДРЕНИИ ИННОВАЦИЙ В ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Е.А. Цимерман, Н.И. Алмазова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
evgeniatsimerman@gmail.com, almazovanadia1@yandex.ru

В последнее время значимость и уникальность обучения в высшей школе осмысляются в системе координат инновационности. Настолько плотно укрепившийся в образовательной парадигме термин «инновация» создает устойчивую иллюзию банальности и общепонятности термина «инновационность». Несмотря на то, что существующие теоретические работы предлагают необходимые понятия для развития прикладных исследований, очевидна противоречивость понимания инновационных процессов. Учитывая необходимость анализировать эту специфику, представим некоторые тезисы, касающиеся реализации инноваций в обучении дисциплинам гуманитарного цикла.

Ключевые слова: инновация, коммуникация, иноязычное образование, образовательная среда

Возрастающая в последнее время популярность научных исследований связанных с инновациями в сфере образования, на наш взгляд, обусловлена следующими обстоятельствами:

- зафиксированном на административном уровне требованием пересмотра существующей образовательной политики, вызванным социальными и экономическими изменениями в России;

- изменением содержания образования по пути гуманитаризации и, как следствие, возникновением новых предметов;
- появлением инициативных учителей-новаторов;
- конкуренцией вузов.

В попытке кардинально пересмотреть традиционные методы обучения, сделать педагогическое открытие, «инновация» нередко воспринимается как что-то радикально и эволюционно новое, не имевшее аналогов ранее. Однако согласно толковому словарю С.И.Ожегова, новый – «впервые созданный или сделанный, появившийся или возникший недавно, взамен прежнего, вновь открытый, относящийся к ближайшему прошлому или к настоящему времени, недостаточно знакомый, малоизвестный». Таким образом, новизна носит, в какой-то мере, субъективный характер, поскольку воспринимается индивидом, незнакомым с этим ранее, как что-то новое. Следовательно, глобально существует абсолютная новизна и новизна с примесью старого, поэтому, новшество может быть использовано и спустя несколько лет после его появления, что обусловлено отсутствием социально-экономических и других условий внедрения в период его создания. Сейчас инновации оцениваются вовсе не с позиции их технологического совершенства, а с точки зрения их соответствия действительности или выбранной стратегии, цели, образовательной программе. Таким образом, любая инновационная деятельность должна работать по формуле «just in time knowledge».

Сама по себе новаторская деятельность педагога продиктована неприятием традиционных подходов из-за их непригодности в сложившейся ситуации, отказом от рутинизации и поиском новых решений несовершенствам образовательной действительности. Успех инновационной деятельности в обучении зависит от всех субъектов образовательного процесса, от их готовности к внедрению и принятию нового. Новаторство тождественно степени свободы, которая зависит от нетривиальности мышления, предоставляемой самостоятельности, доступа к информации и готовности к коммуникации. Соблюдение вышеперечисленных условий, а также взаимодействие, общение и со-обучение всех субъектов инновационного образовательного процесса, активизация их творческого и личностного потенциала, применение и управление знаниями на практике в комплексе представляются возможными в рамках дисциплин гуманитарного цикла.

Как правило, в условиях неязыкового (технического) вуза раскрыть личностный потенциал студента возможно только в рамках дисциплины «Иностранный язык» за счет полипарадигмальности и инновационности иноязычного образования. Правильно смоделированная инновационная образовательная среда позволит студентам в процессе коммуникации активизировать и демонстрировать на уроках иностранного языка критическое мышление, нестандартные решения, личностный потенциал.

В рамках моделируемой нами инновационно ёмкой образовательной среды в качестве процессуального компонента мы предлагаем с некоторыми авторскими поправками применять уже получившую большую популярность технологию анализа ситуаций (Ачаповская М.З., Кашлев С.С., Панфилова А.П., Трайнев В.А. и др.). Относительно содержательной составляющей, мы считаем рациональным использовать потенциал дисциплин профессионального цикла или общегуманитарных дисциплин (социологии, антропологии, политологии, психологии и т.п.). Конкретный выбор метода и содержательной компоненты напрямую зависит от стоящих перед нами целей обучения, формируемых компетенций и контингента учащихся.

Таким образом, предлагаемая нами инновационная образовательная среда, которая будет представлена детальнее в докладе, интегративна, характеризуется управляемостью, ориентированностью на достижение поставленных целей обучения и является содержательно и организационно ёмкой.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

К.А. Артамонова, У.Ю. Блинова
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
(Москва, Россия)
dmk2001@mail.ru

Рассматриваются современные подходы к обучению студентов магистерских программа на иностранном языке. Выявлены основные проблемные направления реализации дисциплин на иностранном языке, преодоление которых позволит повысить уровень качества подготовки современного выпускника и способствовать росту его востребованности на рынке труда. Оценивается методическое обеспечение образовательных программ, обеспеченность современными коммуникативными средствами обучения, языковая подготовка преподавателей.

Ключевые слова: магистратура, иностранный язык, компетенции, международная аккредитация, обучение, преподаватели.

Процесс интеграции нашей страны в мировое образовательное пространство, расширение международных связей правомерно актуализируют вопросы формирования магистерских программ, реализуемых на иностранном языке. Владение иностранным языком — совершенно необходимое условие для успешной карьеры в разнообразных сферах деятельности.

В сегодняшнем мире иностранный язык преподают на различных уровнях обучения: ученикам школ, бакалаврам, студентам магистратуры и

аспирантам. Сложность занятий, и объем материала растет пропорционально уровню подготовки.

Студент обучающийся по магистерским программа должен получить устойчивое владения профессиональным языком, а также практические навыки его применения в научной, экспериментальной и исследовательской работе. Защитив магистерскую диссертацию, молодой исследователь должен уметь свободно общаться на иностранном языке с коллегами по своей профессии, уметь читать и понимать без словаря английскую научно-техническую литературу.

Одним из способов повышения уровня владения профессиональным иностранным языком в магистратуре является преподавания дисциплин магистерских программ на иностранном языке.

В Финансовом университете при Правительстве РФ уже накоплен опыт преподавания дисциплин на иностранных языках как у бакалавров, так и у магистров. В частности, на Международном финансовом факультете Финуниверситета (МФФ) осуществляется подготовка бакалавров и магистров по направлению подготовки “Международные финансы”. В магистратуре обучение как общепрофессиональных, так и дисциплин магистерской программы производится на иностранном языке. Программа включает дисциплины, необходимые для подготовки к сдаче международных профессиональных экзаменов (CFA, ACCA, ICAEW). При этом обучение дает возможность получить зачет до восьми бумаг ACCA - сертификации по программе Института присяжных бухгалтеров Великобритании (The Association of chartered certified accountants).

На основе анализа уровня полученных компетенций выпускников по данным направлениям можно с уверенностью сказать, что подобная реализация образовательных программ дает качественно более высокий уровень подготовки студентов, не только в профессиональной сфере, но и в части овладения устной и письменной речью. Особое внимание в магистратуре уделяется научным исследованиям, что позволяет овладеть основами научной речи на иностранном языке. Студенты получают доступ к иностранным источникам информации и имеют реальную возможность участвовать в профессиональной международной деятельности (международные проекты), продолжать обучение за рубежом.

При этом на основе опыта Финансового университета выделим ряд вопросов обучения на иностранных языках, которые при отсутствии их решения снижают общий уровень компетентности студентов:

- методическое обеспечение образовательных программ,
- обеспеченность современными коммуникативными средствами обучения;
- создание языковой среды, сопровождающей обучение.
- языковая подготовка преподавательского состава для полноценного обучения студентов на иностранном языке,

Для реализации обучения на иностранном языке важной задачей является создание соответствующего учебно-методического обеспечения. Это достаточно сложная задача, которую необходимо решать комплексно, создавая систему информационного обеспечения для аудиторной и самостоятельной работы: рабочие программы дисциплин, учебники и учебные пособия, методические разработки, слайды для занятий, домашние задания и т.п. Можно использовать и иноязычные источники, например, материалы АССА для подготовки к международной сертификации.

Аудитории, в которых реализуются лекционные и практические занятия магистерской программы, преподаваемой иностранной языке обеспечены е современными коммуникативными средствами обучения: доступен в интернет, мультимедийная техника или интерактивные доски. В процессе преподавания активно используется система Bloomberg Business.

Студенты, изучающие дисциплины на иностранном языке, осваивают его в условиях искусственно созданной языковой среды. Они имеют возможность слышать и использовать иностранный язык только на занятиях. Поэтому атмосфера на занятиях должна поощрять использование иностранного языка и по возможности приближаться к естественной языковой среде, которая “запускает” природные речевые механизмы. Также важно создавать иноязычное языковое пространство – организация мастер-классов, диспутов, дискуссий, научных мероприятий на иностранном языке; неформального общения в летних лагерях и экскурсиях.

Преподаватель реализующейся на иностранном языке дисциплины должен выступать в качестве основного средства создания языковой среды. Его задача – донести до студента материал дисциплины на профессиональном уровне в доступной форме, осуществлять коммуникацию со студентами по учебной и научной деятельности. Однако качество языковой подготовки преподавателя зачастую не соответствует требуемому уровню. Эта проблема может быть решена путем профессиональной языковой переподготовки профессорско-преподавательского состава, получению навыков преподавания на иностранном языке и основам научных исследований и постоянным квалификационный отбором по заранее установленным критериям.

В целом, обучение на иностранном языке позволяет получить необходимые навыки для формирования коммуникативной компетентности, способности и готовности осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями языка; профессиональное общение, чтение профессиональной литературы, чтение лекций на английском языке. При этом решение выявленных поставленных вопросов и проблем позволит повысить уровень подготовки студентов магистратуры.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Н.В. Симанова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
natashsimanova@yandex.ru

Данная статья посвящена рассмотрению использования активных методик обучения для преподавания междисциплинарных и гуманитарных дисциплин в техническом вузе. Активные методики способствуют максимальной вовлеченности всех студентов в процесс обучения, тем самым повышая их уровень заинтересованности в освоении дисциплины и качество усвоения и запоминания изучаемого материала. Автор делает акцент на том, что данные методики могут быть полезны при освоении непрофильных дисциплин, способных интеллектуально развить студентов, тем самым способствуя развитию компетентных и современных специалистов, что очень актуально и востребовано условиях создания мировых университетов, развития технологий и организации комфортной и безопасной жизни общества.

Ключевые слова: активные методы обучения, гуманитарные и общеобразовательные дисциплины, «родные» знания, качественное обучение, мировые университеты.

Сегодня университеты активно стремятся к статусу мировых, развивая для этого все сферы и отрасли подготовки компетентных и современных специалистов. Но «взращивание» подобных кадров возможно только в случае их всестороннего интеллектуального развития. Поэтому особенно важным становится преподавание гуманитарных дисциплин студентам технических направленностей, а так же междисциплинарных и естественнонаучных предметов учащимся по гуманитарным специальностям.

Одним из способов качественного усвоения студентами «чужих» им тем и сфер знаний является использование активных методов обучения. Эффективность данных способов описали в своих работах такие специалисты в области педагогики, как М.А. Мкртычан, А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко, В.П. Зинченко и другие.

В своих работах авторы особенно отмечают важность и актуальность использования активных, интерактивных и игровых методов проведения учебных занятий, что способно не только в большей степени заинтересовать учащихся в изучении предлагаемого материала, но так же повысить эффективность его усвоения.

Так, М.А. Мкртычан подчеркивает, что в рамках общего фронта особенно важно правильно организовывать «временные кооперации учащихся» для изучения нового материала. Именно такое деление студентов на пары сменного состава (ПСС) способно предоставить каждому возможность

воспринимать материал удобным способом в зависимости от индивидуальных особенностей. Например, работая с текстовыми карточками или анализируя учебный текст (методика поабзацного изучения текстов А.Г. Ривина), студент может либо читать его самостоятельно, либо воспринимать на слух, делая индивидуальные акценты и работая в комфортном для себя ритме.

Суть данных методик заключается именно в активной форме обучения, возможно с использованием игровых элементов, а так же в самостоятельном анализе информации, подготовленной преподавателем, по теме занятий, формулировании выводов, индивидуальной адаптации данных и, как следствие, получению долгосрочных знаний. При этом важно отметить, что получаемые знания становятся «родными», т.к. они были получены путем самостоятельного и качественного анализа текстов по тематике занятий, а не предоставлены преподавателем в готовом виде.

Цель активных методик – не просто объяснить студентам определенную тему, а вовлечь их в процесс обучения и заинтересовать в дальнейшем освоение дисциплины.

Данная методика была апробирована автором в ходе семинарских занятий по дисциплине «Концепции современного естествознания» у студентов 2 курса ГИ, обучающихся по специальности «Издательское дело и редактирование». Главной задачей было формирование «родных» знаний в области основ естествознания и понимания изучаемой темы, в связи с чем студентам предлагалось работать в ПСС с текстами, посвященными основополагающей информации по теме семинарского занятия.

Каждой паре предоставлялись разные тексты по изучаемой тематике, в итоге. Меняясь парами, студенты должны были изучить индивидуально не менее трех из всех представленных различных отрывков и затем, объединившись в группы для дальнейшего обсуждения темы, сформулировать вывод, отражающий их понимание предоставленной проблематики и отметить наиболее запомнившуюся и понятную информацию по теме занятий. Сформировав базу «родных» для себя понятий, учащиеся в дальнейшем с большим интересом и пониманием участвовали в обсуждении и работе на занятии и воспринимали предоставляемую преподавателем более сложную информацию, основанную на уже имеющейся в сознании каждого базе. Как результат, все продемонстрировали хороший уровень анализа и усвоения данных, что было проверено на последующих семинарских занятиях в ходе написания промежуточных тестов на остаточные знания.

Данный метод является достаточно эффективным и удобным для формирования у студентов общего и базового понимания изучаемой проблематики. При помощи карточек с текстами студенты смогли самостоятельно прийти к выводу по теме, благодаря чему усвоенная информация стала более близкой и индивидуально адаптированной, таким

образом оформившись не просто в некие данные, а в качественные знания. Подобный метод может быть использован как для объяснения гуманитарным студентам междисциплинарных предметов, так и для инженеров, изучающих в ходе образовательной программы такие дисциплины, как философию, культурологию, психологию и т.д.

Таким образом, использование активных методик обучения студентов способно помочь в росте их заинтересованности к изучению новых неспециализированным и общеразвивающим дисциплинам, что будет способствовать их всестороннему интеллектуальному развитию, а значит и формированию их как компетентных и современных специалистов. А это в свою очередь является сегодня важным и очень востребованным фактором, как в области создания мировых университетов и развития технологий, так и в сфере общего комфортного и благополучного устройства общества.

КОГНИТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ВОСТОКА В ПОМОЩЬ СОВРЕМЕННОМУ СТУДЕНТУ

Н.А. Соколова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
alonsa@inbox.ru

Как когнитивные практики философской школы йоги могут быть применены в жизни современного студента. Типы сознания в рамках йогической школы. Особенности каждого из них. Цель йогина. Основные термины индийской философии (сансара, майя, реинкарнация, самадхи, медитация, Брахман, Атман, мокша, пустота, осознанность). Техники медитации, их практическая польза применительно к жизни человека Востока и Запада.

Ключевые слова: когнитивные практики, йога, медитация, сознание.

Словосочетание «когнитивная практика» ассоциируется именно с восточной философской традицией. На Западе классические философы большее внимание уделяли теории. В современной западной науке данная тема чаще всего рассматривается в рамках психологии.

Соответственно, объект исследования – когнитивные практики Востока.

Предмет исследования – когнитивные практики философской школы йоги. Йога избрана в качестве главного предмета исследования, т.к. именно в ней наибольшее внимание уделяется проблемам сознания.

В школе йоги выделяют пять типов сознания.

1. Рассеянное сознание. В данном состоянии человек пребывает большую часть времени. Внимание постоянно перескакивает с одного объекта мысли

на другой, причём между этими объектами часто отсутствует логическая связь. Нечто подобное «потоку сознания», по У. Джеймсу.

2. Сознание во время сна. Та же спутанность мыслей, но без претензий на осмысленность каждого конкретного «сюжета» и их логическую взаимосвязь.

3. Расслабленное. Медленно текущий поток сознания. Всё ещё наполненный несущественными мыслями без особой связи друг с другом.

4. Сосредоточенное. Сознание, сфокусированное на отдельном предмете мысли.

5. Сосредоточенное на пустоте.

Для индуса пятый вид сознания является наиболее совершенным. Именно им стремится овладеть каждый адепт школы. Причина – в интерпретации цели жизни человека в рамках ведической традиции. Эта цель – освобождение от пут сансары (круга перерождений) путём отказа от привязанности к майе (иллюзорной переменчивости мира, суеты), собственному «я» (будто бы отделённому от всеобщей целостности); постижение тождества Брахмана (сущности мира) и Атмана (души человека). В йоге эта цель формулируется как самадхи (единение со всем сущим), к которой приходят через устранение «вихрей сознания» (отвлечения мысли на несущественные предметы внимания – события внешнего мира или внутренние переживания).

Под словом «пустота» йогины подразумевают не полное «ничто», а отсутствие чего-то конкретного, отделённого от другого конкретного, единичного. «Пустота» как синоним неподвижной неизменной основы всего существующего.

Как достигается самадхи? Путём медитации (тренировки способности сосредоточения, – начиная от простейших материальных предметов и заканчивая беспредметным сосредоточением). И одновременно – путём соблюдения общечеловеческих моральных норм (второе содействует всё большему отстранению от собственных влечений, от поиска собственной выгоды, сосредоточенности на себе).

Вопрос: что из всего этого может заинтересовать и – главное – пригодиться в жизни современного студента?

Первое – техники сосредоточения сознания. Прежде всего – на одном предмете мысли.

Второе – умение сосредоточивать внимание на пустоте. Но не как конечная цель стремлений, а как способ очищения сознания, предваряющий дальнейшее интенсивное мышление о конкретном исследуемом предмете или явлении.

Третье – понимание сути рассеянного сознания, его стихийного характера, во многом не зависимого от субъекта сознания. Простейшие техники медитации позволяют познакомиться с содержанием рассеянного сознания. Одна из задач занятий по философии – объяснить, как

формируется это содержание, как и кто способен его менять и в чём важность осознанности (одного из существенных терминов индийской философии в целом).

КВЕСТ КАК ФОРМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А.Г. Танова, Л.И. Евсеева
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
tanovaann@mail.ru, l.evseeva@mail.ru

Квест как образовательная технология давно используется для привлечения внимания учащихся к поиску и анализу информации в разных научных областях. Тем не менее, среди специалистов-практиков до сих пор не выработан единый подход к обозначению понятия и сущности квеста. В работе обозначены цели и задачи данной образовательной технологии, а также один из возможных вариантов структуры квеста.

Ключевые слова: квест, технология, информация, образование, интерес, командная работа.

Квест (от англ. «загадка», «вопрос») зародился как жанр компьютерной игры, требующей от игрока решения интеллектуальных задач для продвижения по сюжету. Как форма образовательной деятельности он известен довольно давно. В научной литературе сформировалось несколько подходов к определению квестов. И.Н. Сокол предлагает свой подход к классификации квестов и в своей работе приводит различные подходы к их определению. Так, основоположники концепции веб-квестов Т. Марч и Б. Додж рассматривают квест как ориентировочную деятельность, где практически вся информация берется из сети интернет.

Я.С. Быховский понимает под квестом сайт в интернете, с которым работают ученики, выполняя ту или иную учебную задачу. Он уточняет, что такие веб-квесты разрабатываются для максимальной интеграции Интернета в различные учебные предметы на разных уровнях обучения в учебном процессе. Они охватывают отдельную проблему, учебный предмет, тему, могут быть и межпредметными.

Особенностью образовательных веб-квестов является то, что часть информации или вся информация для самостоятельной или групповой работы учащихся с ним находится на различных веб-сайтах.Кроме того, результатом работы с веб-квестом является публикация работ учащихся в виде веб-страниц и веб-сайтов (локально или в Интернет). Т.А. Кузнецова определяет квест как вариант организации интерактивной образовательной среды.

С.В. Напалков рассматривает тематический веб-квест, информационная наполненность которого определяется его целями и задачами, содержанием учебной темы, что предполагает выполнение обучающимися поисково-познавательных задач по поиску и отбору информации с использованием ресурсов сети интернет. Это способствует систематизации полученного материала, наполнение им изучаемой темы и представление итогов в виде целостной концепции.

Мы видим, что в этих определениях нет целостного подхода к пониманию сущности квестов. Это подчеркивает в своей работе и И.Н. Сокол, говоря о том, что отсутствует единое толкование понятия «квест». Под квестами понимаются совершенно различные феномены, такие как сайты, деятельность, проекты, проблемная задача, метод, технология и т.д. И.Н. Сокол определяет квест как технологию, которая имеет четко поставленную дидактическую задачу, игровой замысел, обязательно имеет руководителя (наставника), четкие правила, реализуется с целью повышения у учащихся знаний и умений XXI века.

Квест как форма образовательной активности призван решать одновременно целый ряд целей и задач. В качестве основных целей квеста могут выступать следующие: образовательные (включают активизацию познавательной деятельности учащихся); воспитательные (поощряют развитие интереса к тому или иному предмету); а также развивающие (закрепляют развитие чувства ответственности за личный вклад в работу команды) и некоторые другие.

Задачи, реализуемые в ходе прохождения квеста, подразделяются на: получение навыков работы с информацией; способствование самообразованию и самоорганизации; приобретение или совершенствование опыта командной работы; развитие умения находить выход из неоднозначной, проблемной ситуации; пробуждение интереса к исследовательской деятельности и оттачивание ее навыков.

Структура квеста включает в себя следующие элементы.

Во-первых, введение. На этом этапе обычно происходит ознакомление всех его участников с определенным сюжетом, а также распределение ролей между ними. Во-вторых, уточнение заданий. Это подразумевает определение этапов квеста, распределение вопросов, пояснение ролевых заданий. В-третьих, происходит обозначение общего порядка выполнения полученных заданий с уточнением получаемых бонусов (в случае успешного выполнения задания) или штрафных санкций (в противном случае). И, наконец, в-четвертых, оценка результатов квеста. Данный этап включает подведение итогов, раздачу призов и т.д.

ДИЗАЙН-МЫШЛЕНИЕ В ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ПОДХОДЕ В ОБРАЗОВАНИИ

И.Р. Тростинская, А.В. Мазуренко
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
trostinskaya_ir@spbstu.ru, mazurenko_av@spbstu.ru

В статье рассматривается трансформация компетенций студентов на современном этапе. Исследуется роль проектно-ориентированного подхода в образовательном процессе. Выявляются особенности дизайн-мышления как метода формирования профессиональных компетенций. Выделяются этапы и определяются цель, задачи и результаты каждого этапа дизайн-мышления. На основе анализа опыта использования дизайн-мышления выявляются предпосылки эффективности его применения.

Ключевые слова: образовательный процесс, проектно-ориентированный подход, дизайн-мышление.

Традиционная модель подготовки в рамках направления «Реклама и связи с общественностью», связанная с пассивным запоминанием фактов и применением их вне контекста реальной среды, не может в полной мере обеспечить приобретение способностей и навыков студентов для ориентации в современном мире глобальных вызовов и информационных технологий. Решение сложных задач требует от студентов наличие как фундаментальных основ, так и компетенций 21 века: работа в команде, подход к решению проблем, тайм-менеджмент, исследования, информационный синтез, применение инструментов ИКТ. В настоящее время эксперты в области образования к компетенциям 21 века относят личную и социальную ответственность, критическое мышление, аргументацию, креативность, коммуникативные навыки как для межличностного общения, так и для самопрезентации, кросс-культурную эмпатию, визуализацию контента, понимание адекватности технологий и релевантности их использования.

Включая реальную жизнь и технологии в образовательный процесс через проектную деятельность как не только форму обучения, но и способ организации совместной деятельности и работы внутри группы, студенты закладывают паттерн взаимодействия в рабочем коллективе. Несмотря на то, что проектно-ориентированный подход в образовании существует уже не один десяток лет, понятие дизайн-мышление в образовательной лексике появилось сравнительно недавно, особенно в российской практике. Дизайн-мышление ориентирует на создание лучшего будущего и поиск новых решений для комплексных проблем в самых разных областях. Особенностью дизайн-мышления является то, что это - творческий процесс, в котором порой самые неожиданные идеи ведут к лучшему решению проблемы. А учитывая, что в образовательном процессе привносятся периодические изменения в контексты «что мы знаем» и «процесс открытий/инноваций», в

этом смысле дизайн-мышление и проектная деятельность могут стать объединяющим элементом этих двух контекстов. Дизайн-мышление в проектной деятельности позволяет иначе пересобрать и структурировать подход к образовательному процессу и получению студентами компетенций 21 века.

Дизайн-мышление как процесс состоит из шести последовательных этапов: эмпатия, фокусировка, генерация идей, выбор идей, прототипироваие и тест.

Дизайн мышление начинается с эмпатии, когда студенты должны для реализации проекта ответить на вопросы: Что для них важно? Какие области интересны для изучения? Как они собираются взаимодействовать с контентом? Далее происходит фокусировка на определенной проблеме, задаче на основе погружения на предыдущей фазе в контекст ситуации, после чего запускается стадия «рождения» идей для решения выявленных проблем или поставленных задач. На этом этапе как раз студенты осознают, что такое кросскультурная эмпатия и коммуникативные навыки, так как необходимо в позитивной форме переработать и принять как можно больше вариантов «чужих» мнений и идей.

После отбора идей студенты начинают прототипировать все те, которые рассмотрели в качестве наиболее вероятностных и приемлемых. Прототипами могут выступать упрощенные формы или потенциальные решения, но обязательно в материальном воплощении, например, с помощью таких инструментов как макетирование, стоп-моушн, сториборд и т.д. В рамках заключительной фазы теста студенты получают обратную связь о своем продукте-прототипе, чтобы еще сильнее погрузиться в проблему и понять аудиторию, для которой все это делается.

Применение дизайн-мышления в проектной деятельности в образовательном процессе помогает студентам «проверить на себе» что решение не является идеальным, так как внешняя среда, ее факторы (экономические, социальные, политические), сам потребитель подвержены постоянным изменениям. Что, в свою очередь, требует постоянного развития продукта-прототипа, и большее количество итераций и манипуляций с продуктов приводит к правильному решению задачи проекта в целом и его «приземления» в жизнь обычных людей.

Конкретным примером использования дизайн-мышления в образовательном процессе является проект по созданию цифрового издания, реализуемый магистрами Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого по направлению «Реклама и связи с общественностью». Анализ работы над проектом позволяет сделать несколько выводов. Подобный проект может быть реализован малочисленными группами студентов в комфортной творческой среде. Поскольку дизайн-мышление своим основанием имеет междисциплинарный подход, в группу должны входить студенты различных направлений. При

этом формирование подобного рода групп предполагает выявление пожеланий студентов, учет их компетенций. Определенной проблемой является поиск тематики проектов с учетом требований реальных заказчиков. Опыт выявил необходимость формирования эффективной системы научных коммуникаций студентов, различных структурных подразделений вуза, тесной взаимосвязи с работодателями. Результаты деятельности студента в рамках подобного рода проектов могут оформляться в виде портфолио. В заключение необходимо отметить, что дизайн-мышление как эффективный метод формирования профессиональных компетенций предполагает обеспечение широкой самостоятельности студента с пониманием ответственности за принятое решение.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ И КЛАССИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

И.С. Соколовский
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
gembirdg@mail.ru

Сейчас сфера образования испытывает всё возрастающее влияние современных технологий, которые применяются как в административно-формальной стороне образования, так и в самой организации построения учебного процесса. Наиболее явным и отчетливым образом эти тенденции заметны не в государственных структурах, а среди негосударственных учреждений, которые должны оставаться гибкими и восприимчивыми к изменениям для того, чтобы заинтересовать слушателей и поддерживать высокий стандарт образования на рынке образовательных услуг.

Ключевые слова: современные тенденции в образовании, онлайн курсы, открытый университет, классический университет, интернет образование.

В данный момент неоспоримым является новая тенденция в сфере образования – феномен онлайн курсов и открытых образовательных учреждений. Именно эти феномены являются, на мой взгляд, векторами развития образования, подтверждением чему служит всё большее и большее их распространение.

Онлайн курсы и открытые образовательные учреждения являются следствием двух характерных изменений конца двадцатого века, которые всё больше входят в нашу жизнь, оказывая на нее влияние. Первым и самым главным, является повсеместное распространение доступного широкополосного интернета, что позволяет людям быстро находить интересующую их информацию. Это также усилило связи между учеными, или, по крайней мере, увеличило скорость обмена информации между

учеными. Этот факт можно легко подтвердить, сравнив количество научных публикаций в середине двадцатого века и сейчас.

Второе же явление, всё больше влияющее на сферу образования, является следствием первого – это ускорение оборота информации. Сюда входит несколько факторов: ускорение смены исследовательских трендов, увеличение количества доступных научных публикаций и возможность постройки высокотехнологичного оборудования для проведения экспериментов. Все эти факторы ведут к тому, что материал для учебных курсов теряет свою актуальность, он не отражает последние научные разработки.

Таким образом, возникают альтернативные образовательные пути, которые не совпадают с концепцией классического университета. Одним из них являются онлайн курсы, где люди имеют возможность пройти образовательный курс (платный или бесплатный), записавшись на него в онлайновом рекжиме, регулярно читая предлагаемые материалы лекций или просматривая их в видео формате, а потом сдать тест и получить сертификат о прослушанном курсе. Для примера, сейчас на сайтах courser.org и edx.org можно пройти курсы от таких университетов как Berkeley , Harvard University, MIT, Columbian University, Princeton University и множества других. Курсы не ограничиваются технической сферой, среди них также можно найти курсы по психологии, философии, экономике, что говорит о том, что общественный интерес в области гуманитарного знания существует.

Вторым вариантом являются «открытые университеты», которые занимают популяризационно-просветительскую нишу. В них признанные учёные пытаются простым языком, доступным обычному человеку, рассказать о научной проблеме или научной теории. В качестве примеров можно привести видеолекции TED, Подвесной университет, Открытый университет, так и множество других проектов.

Преимуществами этих двух подходов относительно классического университета являются: доступность для слушателя (нет жесткой привязки к географии и времени – Вы может пройти курс Принстонского университета из любой точки мира, лишь бы рядом был интернет), ориентация на актуальные научные темы, подбор специалистов, занимающихся конкретной областью исследований. Другими словами, онлайн курсы и «открытые университеты» выгодно отличаются от классического университета за счет более гибкой структуры, которая позволяет им реагировать на изменения в научной среде, отражая актуальную картину, и в тоже время более удобные для своих слушателей, так как предоставляют им свободу выбора предмета изучения.

Итак, в прошлом году мы постарались воспроизвести положительные стороны двух этих феноменов – отразить во время прочтения курса лекций по дисциплине «Философия» современные открытия в естественных науках. Курс имел следующую структуру: классические лекционные занятия и

самостоятельная работа студентов по обсуждению лекционного материала, в которых были затронуты некоторые проблемы математики, теории вероятности, биологии, когнитивных наук и нейронаук. Таким образом, лекции обозревали некоторую проблемы (возможность построения предельно точных математических моделей, пути создания искусственного интеллекта и др.), рассматривая их с точки зрения нескольких теорий. После этого был проведён анонимный опрос студентов о прослушанном курсе (участвовало около 70 студентов, общая оценка курса=7.5/10, интерес к материалу курса 7.2/10, работа лектора 8.8/10, курс углубил ваше понимание предмета 6/10). Таким образом, видно, что по первым трём пунктам студенты дали достаточно высокую оценку прослушанному курсу.

Это можно считать достаточно хорошим результатом для гуманитарного курса, прочитанного слушателям технической специальности. Сравнительно низкую оценку относительно «углубления знания в предмете курса» можно объяснить отсутствием знакомства с базовыми знаниями по курсу «Философия» и уже имеющимся негативным опытом в отношении предмета. Также в ходе семестра было отмечено снижение количества плагиата в самостоятельных работах студентов (с 30% работ в начале семестра до 2% работ).

Из этого можно сделать вывод, что лекционные курсы, имеющие проблемный характер построения материала и ориентирующиеся на текущий научный контекст, позволяют пробудить интерес у студентов для изучения дисциплины. Более того, благодаря ориентации на современные проблемы становится возможным постепенное осознание слушателями роли и места гуманитарного знания в высших учебных заведениях технической ориентации.

ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ ВИРТУАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ СЕТИ ИНТЕРНЕТ

Д.С. Быльева
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
newneverland@mail.ru

В статье рассмотрена проблема преподавания гуманитарной составляющей технического образования в условиях недостатка времени, выделяемого на гуманитарные предметы. Одним из возможных способов решения задачи является создание виртуальной образовательной гуманитарной среды, способствующей свободному общению, "погружению" в культурную среду.

Ключевые слова: гуманитарная среда, Интернет, образование

Возрастающая дифференциация и сложность политических, технических, экономических задач развития общества влечет за собой рост востребованности разностороннего знания в системах высшего образования. Проблемы, возникающие в мире, не могут быть решены в рамках узких профессиональных сфер. Специалисты должны не только быть способными развивать науку и технику, но и оценивать направления и последствия этого развития, осуществлять поиск оптимальных и обоснованных решений. Университет представляется местом подготовки не просто узкого специалиста, но культурного человека. Жизненные ценности, мотивация, владение социальными, экономическими, политическими, социокультурными нормами, выходящими за пределы профессионально необходимых, формируются гуманитарными предметами. Именно гуманитарная составляющая в образовании наилучшим образом формирует у студента гибкость и адаптивность в решении различных вопросов, выходящих за рамки узкоспециальной подготовки, навыки критического мышления, способность отстраняться от изучаемого материала, подходить к нему с разных точек зрения.

Тем не менее, существует и обратная тенденция, когда образование становится все более узким, а гуманитарные дисциплины выводятся из разряда обязательных, сокращается отведенное на них время. Это понятно ввиду усложнения и увеличения объема профессионального материала. Э. Агацци отмечает, что современная ментальность имеет тенденцию приписывать ценность только знаниям или таким видам деятельности, которые «полезны», по крайней мере потенциально.

Таким образом, перед преподавателем гуманитарных дисциплин стоит сложная задача в условиях ограниченного времени разработать инновационные организационно-педагогические модели, адекватные проблемам и потребностям развития общества, решению научно-технических проблем в широком контексте развития человечества. Для решения задач по формированию общекультурных компетенций выпускника вуза требуется комплексный подход, включающий воспитательные, методические и методологические составляющие. В решении проблемы формирования общекультурных компетенций может помочь использование потенциала любимых студентами социальных сетей, а именно создание специальной гуманитарной виртуальной среды, где студенты могли бы как выполнять обязательные задания, так и знакомиться с широким спектром материалов, пробовать собственные силы в написании статей, создании творческих произведений, общаться. Уже на сегодняшний день проделана большая работа в этом направлении: с одной стороны традиционные занятия дополняются виртуальной средой (например, на основе Moodle), с другой стороны существуют источники гуманитарного знания в ярком, эмоциональном, лаконичном ключе с иллюстрациями, играми, что соответствует запросам молодежи. Виртуальный проект "Арзамас"

предлагает курсы, состоящие из нескольких коротких видеолекций, сопровождаемых статьями, фотографиями, картами, словарями, играми и т. д. Подобные ресурсы способны привлечь внимание к какой-либо теме, однако для того, чтобы молодежь возвращалась в информационное поле, необходимо большее включение, деятельное участие студентов в работе ресурса. Для этого желательно, чтобы студенты имели возможность создавать свой профиль и общаться в данной образовательной среде. Можно рассмотреть игровые возможности приобретения лучшего статуса при прохождении тестов, правильном решении задач и т.п. Такая гуманитарная виртуальная среда при должной организации может стать достойным конкурентом существующих социальных сетей и способствовать повышению общекультурной компетентности студентов.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАМКАХ АУДИТОРНОГО УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА: ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ

Ю.О. Обухова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
julietobu@gmail.com

В статье затрагивается использование интерактивных методов в рамках аудиторной работы со студентами, приводится перечень методов, которые могут быть отнесены к интерактивным, а также раскрывается четыре основные проблемы, выявленные в ходе практического опыта их применения – организация аудиторного пространства, техническое оснащение аудиторий, формат учебной нагрузки и мотивация студентов.

Ключевые слова: Интерактивные методы, визуальный контакт, деловая игра, технологии обучения.

Сегодня очень часто при обсуждении темы повышения качества образования и модернизации методов обучения встает вопрос об использовании интерактивных методов обучения (Ц.О. Бойко, 2012). Интерактивные методы обучения – это методы, при которых происходит активное взаимодействие и вовлечение в процесс усвоения информации всех участников образовательного процесса, способствуют активному развитию профессиональных навыков и компетенций. При этом, использование интерактивных методов в образовательном процессе предполагает, что участие в познавательном процессе принимают все присутствующие (Двуличанская Н.Н., 2011).

Из интерактивных методов, которые хорошо себя зарекомендовали на практике можно указать деловые игры, выполнение самостоятельных

проектов, дебаты и более мягкий их вариант – дискуссию, обсуждение в группах, презентацию совместного студенческого проекта, деловые игры, кейс-стади, просмотр и обсуждение видоематериалов, тренинг, круглый стол, коллоквиум, «мозговой штурм», проблемное обучение и иные творческие задания (Ц.О. Бойко, 2012). Все эти методы часто более интересны студентам, чем классическая форма семинаров в виде чтения литературы и ответов на вопросы либо докладов на заданные темы.

Дальнейшие выводы базируются на результатах включенного наблюдения (с элементами эксперимента), которое проводилось автором на протяжении 2013-2015 гг. в рамках занятий со студентами разных направлений обучения (гуманитарные, технические, экономические) и разных курсов (со 2 по 4 курс).

Наблюдение показало, что традиционные формы лекций и семинаров категорически не привлекают студентов. В результате уже в 2013 году стали использоваться элементы эксперимента с применением интерактивных методов. Были обнаружены как менее, так и более интересные для студентов формы взаимодействия.

В лекционной части можно пытаться устраивать спонтанные дискуссии, игру в вопросы и ответы, «угадайку». Выполнение самостоятельных проектов предполагает такой стиль общения студента и преподавателя, как тьюторство, которое означает руководящую, но второстепенную роль преподавателя при выполнении студентами проекта.

Однако опыт применения подобных методов в современном очном образовательном процессе (то есть непосредственно в аудитории) продемонстрировал, что традиционный формат университетского образования не только не ориентирован на эту технологию, но и создает множество препятствий на пути к ней.

И первое из них – это организация пространства в аудитории, который не позволяет участникам осуществить свободную рассадку так, чтобы видеть друг друга, а это непременное условие интерактивного взаимодействия, без которого сложно сосредоточить внимание на дискуссии и друг друге. У преподавателя мало возможностей не довлеть над студентами, а занять такое положение в пространстве, чтобы инициатива, как этого требуют принципы интерактивного обучения, перешла к студентам.

Второе препятствие связано с материальным обеспечением – далеко не всегда есть возможность показать презентацию, проиллюстрировать свое выступление изображениями, таблицами, графиками, что создало бы лучшие условия для восприятия материала и сосредоточения студентов, а также могло бы послужить материалом для анализа и совместного обсуждения. Следует отметить, что эту проблему наблюдают преподаватели в разных вузах (А.И.Готская, 2012).

Третье препятствие – это традиционный формат обучения (лекции или семинары в больших по составу учебных группах: невозможно вовлечение

ни всех участников, ни большинства, ни даже половины, когда ты взаимодействуешь с группой хотя бы в три десятка человек, например в дискуссии, при использовании метода проектов, мозгового штурма, , кейс-стади или деловых игр.

Последнее препятствие связано не с учебным процессом, а с мотивацией студентов. Не всегда они готовы активно участвовать в учебном процессе. С развитием информационных технологий у студентов крепнет необоснованная уверенность в том, что любую информацию, если она будет нужна, они найдут в сети Интернет. В результате, некоторые студенты все меньше готовы активно участвовать в учебном процессе, любое умственное напряжение, обращение лично к ним, необходимость сотрудничать в группе воспринимается ими как большой стресс, который они не готовы преодолевать.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛО-ФРАНЦУЗСКИХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК КАК ВТОРОЙ ИНОСТРАННЫЙ

О.А. Сотскова, Н.С. Спиридонова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
nataliasan@mail.ru, o_sotskova@mail.ru

Рассматриваются способы формирования социокультурной компетенции с помощью англо-французских видеоматериалов. Основное внимание уделяется изучению второго иностранного языка (французского) на базе первого (английского) при помощи проблемно-поисковой технологии, которая учитывает круг интересов и уровень информированности студентов. Приведена классификация упражнений и описаны особенности каждого этапа работы с видеоматериалами.

Ключевые слова: видеокурс, видеосюжет, социокультурная компетенция, межкультурная коммуникация, проблемно-поисковая технология.

Изучение иностранного языка не может быть полноценным без обращения к культуре страны, к ее традициям и обычаям. Сочетание изучения языка со страноведением увеличивает мотивацию студентов, вызывает интерес к изучаемому материалу. Для успешного общения на иностранном языке необходимо знать национальные особенности менталитета, иметь сформированную социокультурную компетенцию. Использование технических средств обучения способствует интенсификации учебно-воспитательного процесса. Проблемой изучения второго языка на

основе первого иностранного занимаются такие исследователи, как И. Л. Бим, М. В. Вербицкая, Н. В. Барышников.

Сегодня в учебно-методические пособия по изучению иностранных языков обычно включены видеокурс и рекомендации для самостоятельного поиска нужной информации в интернете (например, серии учебников по французскому языку Totem, Alter Ego или Le Français.ru). Наряду с традиционными учебными материалами существуют разнообразные он-лайн курсы, предназначенные для изучения иностранных языков, в том числе французского языка. Так, сайт французского телевидения TV5.com предлагает различные упражнения, связанные с изучением языка, а английский сайт BBC представляет курс Ma France (http://www.bbc.co.uk/languages/french/mafrance/), в котором рассказ о повседневной жизни Франции ведется на двух языках. Это требует от студентов повышенной концентрации на изучаемом материале. Родной и два иностранных языка создают искусственную триглоссию, в которой происходит сопоставление грамматических и лексических структур, культурных особенностей стран, возникают новые ассоциативные догадки о значении незнакомых слов. При этом используется проблемно-поисковая технология, которую можно представить как набор приемов, последовательность действий с нацеленностью на результат – глубокое усвоение новых знаний и умений.

Способы работы могут быть условно разделены на три группы: просмотр видео без звука, прослушивание без видеоряда, обычный просмотр. При просмотре без звука студенты высказывают догадки о содержании эпизода, эмоциях, жестах, обстановке, персонажах; им предлагаются варианты выражения языковых значений, которые обогащают лексический запас. При прослушивании эпизода происходит обсуждение правильности догадок, учитывается звуковое сопровождение речи (музыка, звук машин и т.п.), что помогает понять обстановку и действия участников сюжета. После просмотра со звуком студенты могут разыграть сцены из эпизода, дать свою оценку увиденного, объяснить значение новых лексических единиц, выполнить задания, связанные с грамматическими трудностями, встретившимися в эпизоде. При этом учитывается круг интересов и уровень информированности студентов. Предлагаются он-лайн упражнения на закрепление лексического и грамматического материала.

Все вышеперечисленное, по мнению авторов, способствует формированию как социокультурной, так и коммуникативной компетенции студентов.

ИННОВАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНАМ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

В.В. Акупова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
vivatviktoria70@yandex.ru

Конечным продуктом Высшей школы является способность к профессиональной деятельности, которая многократно возрастает в случае, если выпускник владеет не только своей специальностью, но и не одним иностранным языком, что значительно расширяет горизонт его возможностей. Преподаватель Высшей школы должен способствовать развитию данной компетенции, используя современные образовательные технологии, которые подразумевают активное использование Интернета и аудио-видеотехники в целях поиска и переработки нужной информации, иллюстрации учебного материала и направлены на совершенствование способов взаимодействия в коллективе.

Ключевые слова: высшая школа, интерактивные методы, презентация, игры, видео.

Образовательный процесс должен способствовать стимулированию активной исследовательской деятельности студента. Особенность дисциплины «иностранный язык» заключается в том, что общение является и целью и средством обучения. Учебно-познавательная деятельность студента в процессе изучения иностранного языка должна строиться не только на овладении лингвистическими компетенциями, но и на развитии компетенций общекультурных (в рамках концепции межкультурной коммуникации).

Для данного исследования была задействована группа студентов – экономистов 4 курса Санкт-Петербургского Политехнического университета, состоящая из шести человек, изучающих французский язык как второй иностранный (языковой уровень А2 – В1). На протяжении четырёх занятий (восьми академических часов) учебного блока, посвящённого страноведению, в частности истории Франции, изучалась тема «Эпоха Наполеона».

При этом традиционные методы обучения совмещались с современными активными и интерактивными технологиями. На базе письменного документа (первое занятие), были разобраны его лексические и грамматические особенности. Затем студенты перешли к активной работе с этой темой. А именно, по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия студенты готовили **презентации** (второе занятие). Презентация является эффективным способом донесения информации, наглядно представляет содержание, которое иллюстрируется сообщением. Поиск к уже изученной теме дополнительной информации происходит посредством Интернета. Студент самостоятельно ищет, классифицирует и презентует подобранный по теме материал.

Презентация целиком проходила на французском языке (для более слабых студентов заранее выдавался список незнакомых слов и выражений). Шло не просто монологическое высказывание выступающего, сопровождающееся показом слайдов и видеосюжетов. Выступающий активно задействовал своих коллег, задавая вопросы, как просто контролирующие их внимание, так и призывающие обсудить проблему. Таким образом, студент, не боясь делать ошибки, учился выступать публично и аргументировать свою мысль на иностранном (французском) языке. Эмоциональная атмосфера способствовала стимулированию интереса обучаемого, развивала у него желание применять иностранный язык на практике.

Наибольший эффект запоминания, в том числе грамматической структуры, достигается от высказывания, которое было сформулировано самостоятельно. А эмоциональное переживание закрепляет информацию в памяти. Следующей формой коллективной работы на уроке (третье занятие) стала **игра**. Этот вид учебной деятельности стимулирует воображение и способствует развитию спонтанной речи, а также помогает преподавателю проверить усвоение темы, выявить пробелы в знаниях.

На этот раз в большей степени был задействован грамматический аспект, но не в виде отдельных упражнений, даже носящих коммуникативный характер, а применительно к изучаемой теме Наполеоновской эпохи в истории Франции. Центральной темой стало условное наклонение, как возможность строить гипотезы в своей речи. Студенты по кругу формулировали высказывания на тему. Первый начинал словами «Если бы Наполеоном был я…., то…..», следующий продолжал словами «если бы ты это сделал, то…» и т.д. Таким образом, рождалась целая виртуальная история «что было бы, если бы…». Студенты не просто использовали конструкцию условного наклонения, но и активно подключали воображение и чувство юмора.

Следующим этапом стала работа по этой же теме с **видеосюжетом** (четвертое занятие). Это была запись исторической реконструкции, найденной на Youtube, но мог бы быть также отрывок из художественного фильма. За первичным просмотром последовал тестовый контроль понимания. Затем студенты получили текст с репликами персонажей сюжета. После изучения своих реплик, была предпринята инсценировка сюжета с максимально возможным драматическим эффектом. После чего перешли к озвучиванию просмотренного видеосюжета. На данном этапе работы с исторической темой большое внимание уделялось фонетическому аспекту, а именно произношению, приближенному к произношению носителя языка, а также к интонационному рисунку речи, характерному именно для французского языка.

В качестве закрепления пройденного материала (прежде всего культурологического, но также лексического и грамматического), а также с целью оценки способности студентов к размышлению в письменной форме

было предложено написание домашнего сочинения-размышления в рамках изученного исторического периода развития Франции.

Итак, начав с традиционной формы обучения (перевода письменного текста) через использование таких активных и интерактивных методов как презентация, игра, озвучивание видеосюжета мы снова вернулись к такой традиционной форме как сочинение.

Таким образом, на основании проведенных исследований можно утверждать, что современная система высшего образования не должна полностью отвергать накопленный положительный опыт традиционного обучения, но крайне важно помнить о том, что активное и интерактивное обучение на практических занятиях по иностранному языку имеет ряд безусловных преимуществ. Прежде всего, это проявление самостоятельности, инициативности, познавательного интереса, а также свободная форма активизации знаний, то есть применение их на практике, формирование коммуникативной компетенции, что и является целью изучения иностранного языка.

HIGH AND LOW: FILM AS THE NEW AUSTEN

H. Pang
Tsinghua university (Beijing, China)
hongmei_pang@mail.tsinghua.edu.cn

In an age when the visual is said to have superseded the verbal, film adaptation provides extraordinary pleasure to people who love reading books. It not only encourages people to read canon but also becomes an effective tool to teach literature and humanity. This paper compares three different movie versions of Jane Austen's Emma. By incorporating social and cultural contexts into the adaptation studies, the paper examines the coexistence of the different adaptions which are based on the same source. The paper concludes that, as a way of transmitting culture and ideology, film adaptation participates actively in cultural construction and should be able to play a growing role in humanitarian education.

Key words: film adaptation, Jane Austen, Emma, canon, education.

In an age when the visual is said to have superseded the verbal, films not only have assumed many of the roles literature used to play but also incorporated a great deal from literature works. The high literary works was transformed into low, mass entertainment. By focusing on the difference between the film adaptation and the literary work and the difference adaptation versions of the same source, readers and audience can learn more about the historical and social context of the literary work and the film, as well as the literary discourse itself. Considering the movie adaptation in relation to production and reception context allows us to move from the single literature source to intertextuality or what Gerard Genette called transtextuality for further contextual readings. Jane Austen's *Emma* have been read

and enjoyed for more than a century and established her place in the canon. Her novels have been repeated adapted to films or movies. Analyzing the coexistence of the adaptations of the same source inspires people to know more about the dialectics of texts, contexts, audience reception, star discourse and fan culture.

Amy Heckerling's 1995 teen comedy *Clueless*, a free adaption based on Jane Austen's *Emma* offers a postmodern approach to film adaptation. Though the story was moved from the 19th century England to 20th America, the plots share a paralleled pattern. The major character of Emma was smartly translated to Cher, the heroine in the film. Despite the apparent appropriation of most of Emma's plot, Austen was totally absent from the film production credit. With the intertextuality and cultural egalitarianism in the film, Austen was not considered as the owner of the text, but welcomed back as a visitor. The film adaption can be read as an "allegorical death of the author" (Gibson, 2001). However, the death of the author is not what it seems. *Clueless* successfully shape a high literature into a low entertainment, thus catering to the younger generation and inspiring more interest in Austen. Austen was moved from literature classroom to a much wider audience. As a reading and rewriting of Emma, the film adaptation emphasizes Austen and other canon's cultural power and status. As a matter of fact, the 1996 Miramax Emma was advertised as the adaptation of Clueless.

Unlike *Clueless*, both the 1996 Miramax *Emma* and the 1997 A&E/ITV *Emma* kept the 19th century England context. However, the different strategies of featuring stars, landscape, narration choices led to various film adaptation, which shows their specific reaction to the specific social and cultural contexts of its production and reception.

The 1996 Miramax Emma was a collaboration of Hollywood and heritage film. Heritage films was popular in a certain period of time to meet people's nostalgic need by helping audience relive the good old days. These films also adapt Englishness to American audience, reconstructing the British past in contemporary America. Several strategies were employed in the process of adaptation for its own political, social and economic purposes: featuring idol stars; highlighting of romance; visual irony; picturesque landscape; the ambiguity of social class and the rewriting of feminism. To varying extents, these combined strategies helped the 1996 Miramax Emma illustrate Americans' worship of the British culture and heritage, as well as their perceived democratic superiority to other nations.

In response to the critic of heritage films and the critic from literature, the 1997 A&E/ITV Emma managed to keep more fidelity to the Austen's novel. This Emma was darker, funnier and closer to Austen's Emma (James, 1997). The director, Diarmuid Lawrence, utilised a variety of approaches to emphasize the importance of context, whether historical, social or academic: the anti-romance efforts, the symbolic location, redefined social class order, with a touch of egalitarian and harmony concept from the 20th century.

By investigating different strategies in their reaction to the specific social and cultural contexts of its production and reception, we can conclude that, as a way of

transmitting culture and ideology, film adaptation is not simply an occurrence in culture and a response to culture, it is also of culture; it participates actively in cultural construction. The significance of an adaptation can not be determined solely on aesthetic grounds, it is also a site where social and cultural factors interact. With the much wider audience, film adaptations encourage younger generations to read more canon and literary works, and learn more about the historical and social context of the literary work and the adaptation. Film adaptation should be able to play a growing role in humanitarian education.

РЕАЛИЗАЦИЯ СЕТЕВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ: ПЕРВСПЕКТИВЫ И ПРОБЛЕМЫ

П.В. Сысоев
Педагогический институт Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина (Тамбов, Россия)
psysoyev@yandex.ru

Рассматриваются спорные вопросы реализации сетевых образовательных программ. Автор обозначает актуальность внедрение дистанционной формы обучения; рассматривает три основные модели дистанционного обучения (модель смешанного обучения, модель «удаленная аудитория» и модель сетевого обучения); описывает организационные аспекты сетевой образовательной программы; обозначает ряд вопросов, которые связаны с реализацией сетевых образовательных программ.

Ключевые слова: ИКТ, сетевое обучение, сетевая образовательная программа

Одной из доминирующих тенденций развития человечества в XXI в. является глобальная информатизация общества. Стремительное развитие и распространение в России Интернет-технологий не могло не отразиться на современной государственной политике в области образования. Информатизация образования стала одним из приоритетных направлений модернизации российской системы общего, среднего и высшего образования, направленной на разработку методологии, методических систем, технологий, методов и организационных форм обучения, на совершенствование механизмов управления системой образования в современном информационном обществе. По своим дидактическим свойствам и методическим функциям современные ИКТ могут создать уникальные педагогические условия для организации полноценного педагогического процесса, построенного на дистанционной форме обучения.

Под дистанционной формой обучения понимается особая «форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы,

организационные формы, средства обучения), реализуемые специфическими средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» (Полат Е.С.) .

За последнее десятилетие в научной литературе появился целый корпус исследований, посвященных интеграции современных ИКТ в образовательный процесс. Анализ данных работ, а также изучение генезиса понятийного содержания терминов в области информатизации образования (Роберт И.В., Евстигнеев М.Н., Сысоев П.В. Хмаренко Н.И.) показывают, что имплицитно были разработаны три основные модели реализации дистанционного обучения: а) модель смешанного обучения; б) модель «Удаленная аудитория»; в) модель сетевого обучения. Рассмотрим подробнее каждую из моделей. Причем различия в моделях определяются степенью интеграции ИКТ в процесс обучения и степенью реализации дистанционной формы обучения в учебном процессе.

Дидактический потенциал ИКТ, а также модели реализации сетевой формы обучения очень быстро стал экстраполироваться на создание сетевых образовательных программ. Последняя редакция Федерального закона РФ «Об образовании в РФ» (№ 273-ФЗ от 29.12.2012) «узаконила» дистанционную форму обучения и создала правовое поле для использования сетевой модели обучения в сетевых образовательных программах. Под сетевой формой реализации образовательной программы понимается такая модель организации образовательного процесса, при которой для освоения обучающимися образовательной программы привлекаются ресурсы нескольких организаций. Причем в качестве организаций, реализующих образовательную программу, могут выступать как учреждения высшего образования, так и научно-исследовательские институты, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и т.п. На базе организаций-партнеров может происходить как непосредственное обучение, так и прохождение практики обучающимися.

Безусловно, использование сетевой формы реализации образовательных программ имеет ряд преимуществ. В первую очередь, она направлена на повышение качества образования, расширение доступа обучающихся к современным образовательным технологиям и средствам обучения, предоставление обучающимся возможности выбора различных профилей подготовки и специализаций, углубленного изучения учебных курсов, предметов, дисциплин, модулей, формирование актуальных компетенций, совершенствование профессиональных компетенций за счет изучения и освоения опыта ведущих образовательных организаций, более эффективное использование имеющихся образовательных ресурсов, повышение конкурентоспособности выпускников образовательной организации на российском и международном рынках образовательных услуг и труда.

Вместе с тем, наряду с очевидными преимуществами, внедрение в практику сетевых образовательных программ поднимает ряд вопросов: а)

распределение ролей между участниками предоставления образовательных услуг по сетевой программе – университетом-рекрутом и выпускающим университетом; б) создание элитарных клубов сетевых университетов; в) проблема уровня подготовки обучающихся; г) требование резиденции. В докладе подробно обсуждаются эти и некоторые другие проблемные вопросы, связанные с реализацией сетевых образовательных программ.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ОСНОВА ДЛЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И СТУДЕНТА СОВРЕМЕННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Н.А. Кабанова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
kabanova@bk.ru

В современных технических вузах в России и за рубежом происходит постепенная систематизация и интеграция всех систем управления учебным процессом в единую информационную базу — информационно-коммуникационную образовательную среду (ИКС) вуза, которая призвана содержательно и организационно обеспечить всестороннее развитие личности выпускника — будущего специалиста, востребованного в условиях инновационной экономики и знаниевого общества. В статье рассматриваются ключевые компоненты ИКС современного технического вуза, ее функции и особенности использования ее возможностей преподавателем иностранного языка (ИЯ). Автор определяет условия, в которых должен осуществлять профессиональную деятельность преподаватель ИЯ современного технического вуза с учетом возможностей ИКС.

Ключевые слова: информационно-коммуникационная образовательная среда, преподавание иностранного языка, электронный учебно-методический комплекс, компьютерная лингводидактика.

Под информационно-коммуникационной средой вуза (далее ИКС вуза) мы понимаем совокупность условий, обеспечивающих осуществление деятельности пользователя (студента, преподавателя) с информационным ресурсом, а также информационное взаимодействие с другими пользователями (студентами и преподавателями) с помощью интерактивных средств информационных и коммуникационных технологий, взаимодействующих с ним как с субъектом информационного общения и личностью [Роберт, 2004].

Анализ структуры и возможностей ИКС вуза необходим для понимания условий работы преподавателя иностранного языка (далее ИЯ) в техническом вузе, а также определения диапазона компетенций и компетентностей, которыми он должен обладать.

На основе анализа описанных в литературе ИКС, нами была определена наиболее универсальная ее структура и типичное содержание:

блок учебной деятельности(в т.ч. самостоятельной и удалённой работы;

блок научно-исследовательской и проектной деятельности;

блок измерения, контроля и оценки результатов обучения;

организационный (административный) блок;

блок внеучебной деятельности и общественной работы;

ресурсно-библиотечный блок.

Указанные блоки не являются изолированными, они должны взаимодействовать между собой, позволяя управлять целостным образовательным процессом вуза [Анкудимова, 2010].

Современная ИКС для преподавателя ИЯ вуза должна выполнять следующие основные функции, позволяющие учитывать принципы обучения, описанные выше: хранение, переработка и передача информации любого вида (звуковой, визуальной, текстовой, графической и т.п.); предоставление доступа к различным источникам информации (посредством интернет); предоставление широких возможностей для синхронной и асинхронной коммуникации, индивидуальной и групповой проектной работы (форумы, чаты, внутренняя система сообщений, видеоконференцсвязь, видеочаты и т.п.) [Анкудимова, 2010, Листопад, 2001]. Виды работы студентов и преподавателей в ИКС зависят от специфики дисциплины. Для предмета иностранный язык в техническом вузе можно организовывать следующие формы работы с использованием ИКС, учитывающие принципы обучения и цели обучения ИЯ:

- на аудиторных занятиях: просмотр видео, прослушивание аудиозаписей, выполнение интерактивных заданий, заранее загруженных в систему; работа в малых группах с материалами из ИКС; работа с электронными словарями и базами данных; участие в вебинарах и конференциях посредством видеоконференцсвязи; выполнение онлайн—тестов и т.п.

- в самостоятельном режиме: участие в учебных форумах, подготовка проектов, презентаций, выполнение упражнений, написание и отправка письменных работ (эссе, рефератов и т.п.), неформальное общение в форумах и чатах учебной группы, индивидуальные и групповые удалённые консультации с преподавателем.

В качестве содержательного наполнения ИКС может использоваться электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК), являющийся структурированной совокупностью электронных образовательных ресурсов, содержащих взаимосвязанный образовательный контент и предназначенных для совместного применения в образовательном процессе, т.е электронные учебники, учебные пособия, комплексы упражнений различных видов и другие материалы для организации самостоятельной работы студентов.

Управление процессом обучения ИЯ в ИКС технического вуза зависит от целей и задач конкретного курса и специальности, и может включать в себя

следующие функции: формирование у студентов навыков исследовательской деятельности на иностранном языке, умений добывать и обрабатывать необходимую иноязычную информацию из аутентичных источников; организация совместных исследовательских и проектных работ на иностранном языке; организация самостоятельной работы студентов в соответствии с их индивидуальными образовательными траекториями; подготовка и проведение контрольных мероприятий с использованием ресурсов ИКС; оперативный обмен организационной информацией; формирование коммуникативных навыков (работа в команде) и т.д.

Обобщая и подытоживая вышесказанное, считаем целесообразным определить основные условия, в которых должен осуществлять профессиональную деятельность преподаватель ИЯ современного технического вуза: необходимость развивать у обучаемых информационную компетентность, а также ряд инструментальных компетенций, описанных в ФГОС ВПО; необходимость обеспечить организацию самостоятельной работы обучаемых с помощью современных средств, методов и приёмов обучения; необходимость создавать условия для формирования индивидуальной образовательной траектории обучения в предметной области «иностранный язык»; необходимость знать основы компьютерной лингводидактики и уметь применять их на практике; необходимость учитывать принципы обучения ИЯ; необходимость знать основы личностно-ориентированного подхода к обучению; необходимость уверенно владеть навыками работы со всеми доступными средствами обучения; необходимость знать и применять в своей практике современные методы и приёмы обучения, владеть активными методами обучения; необходимость знать основы работы в ИКС вуза, иметь практические умения и навыки работы в ней; необходимость ориентироваться в современных интернет-сервисах и знать возможности их применения в обучении ИЯ; необходимость развивать свои умения и навыки управления учебным процессом в ИКС вуза.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ И ТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Т.Ю. Волошинова, А.Д. Волошинова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
t.u.voloshinova@mail.ru, advoloshinova@gmail.com

Статья посвящена вопросам сравнительного анализа деятельности преподавателя высшей школы при подготовке и проведении занятий в условиях использования как традиционной, так и дистанционной форм обучения. Рассматриваются следующие этапы: этап отбора и анализа информации, этап добавления новой информации, презентации

материала на занятии, а также текущего и итогового контроля формирования компетенций у студентов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, традиционное обучение, деятельность преподавателя.

Достоинства и недостатки дистанционного обучения в последние годы обсуждают и теоретики, и практики высшего профессионального образования. Авторам доклада уже неоднократно доводилось говорить о том, что само по себе дистанционное обучение не является ни панацеей от всех болезней высшего образования, ни «абсолютным злом», призванным погубить достижения предыдущих поколений и погрузить нас во мрак нового средневековья. Это инструмент, и, как любой инструмент, он может быть использован и во зло, и во благо; однако для того, чтобы определить методическую целесообразность и границы применимости данной формы обучения, необходимо ее всестороннее изучение. В литературе чаще всего описывается деятельность студентов при дистанционном обучении, реже – деятельность группы сотрудников (включая преподавателя), создающих дистанционных курс; при этом деятельность преподавателя-предметника, проводящего занятия, предметом специальных исследований не становилась. Очевидно, что данный пробел требует своего восполнения.

Не претендуя на исчерпывающую полноту исследования, мы понимаем, что развитие педагогической теории возможно только на основе предварительно собранных и упорядоченных эмпирических данных. Исходя из этого, мы предлагаем обобщение опыта проведения занятий по дисциплинам «Русский язык» и «Русский язык и культура речи» в дистанционной и традиционной форме. Занятия проводились в виртуальной обучающей среде (системе управления электронными курсами) Moodle (версии регулярно обновлялись) по типовой для СПбПУ Петра Великого программе занятий в период с 2009 по 2016 год, основным контингентом были студенты-бакалавры технических направлений и абитуриенты, планирующие поступать в СПбПУ. Дистанционная форма обучения использовалась для студентов-заочников, традиционная – для студентов-очников. Основными методами исследования были наблюдение, самонаблюдение и хронометраж.

Начальный этап подготовки к занятию включает в себя изучение работ по теме лекции или практического занятия, опубликованных в научной и научно-методической печати за последний год, а также определение методической целесообразности ознакомления студентов с этим материалом с учетом целей курса в целом и отдельного занятия. Можно с уверенностью сказать, что на этом этапе существенных отличий между дистанционным и традиционным обучением не наблюдается. На втором этапе подготовки к занятию происходит подготовка конспекта аудиторного занятия или переработка занятия в дистанционном курсе. В первом случае необходимо

лишь слегка скорректировать собственные записи (от 5 до 15 минут), во втором – добавить новые слайды и изменить порядок старых, полностью переработать исходные тексты (в противном случае возникает нежелательный вопрос о плагиате), продумать особенности визуализации материала с учетом специфики восприятия текста и/или графики с экрана монитора. Процесс занимает не менее получаса (иногда до двух-трех часов). Еще более трудоемким становится этот этап при подготовке видеоматериалов.

При проведении занятия наблюдается очевидная экономия и времени, и трудозатрат на этапе презентации материала. По сути, при дистанционной форме обучения этот этап сводится к интерактивному элементу презентации – ответам на вопросы студентов. Практика показывает, что в случае общения в форуме этот этап занимает от пяти минут до получаса, в то время как традиционное аудиторное занятие составляет полтора астрономических часа. На этапе тренировки работа состоит в контроле за деятельностью студентов и осуществлении необходимых управляющих воздействий. При дистанционной форме обучения возможно два основных типа действий обучаемых – тесты и задания. Проверка тестов требуют минимальных затрат со стороны преподавателя (ответы на возможные вопросы в форуме), и здесь очевиден выигрыш во времени. Хронометраж показывает результаты, аналогичные этапу презентации. Проблема заключается в том, что тесты являются хорошим способом контроля сформированности компетенций лишь на начальном этапе их формирования («знания» по таксономии Б.Блума, уровни 1-3 в Европейских Квалификационных рамках EQF). На среднем и продвинутом этапе («понимание», «применение», «анализ», «синтез», «оценка» по таксономии Б.Блума; уровень 6 для бакалавров, 7 для магистров и 8 для аспирантов в Европейских Квалификационных рамках EQF) необходимо выполнение заданий, каждое из которых требует не мене 10 минут проверки для каждого студента. При работе в аудитории преподаватель обычно ограничивается проверкой задания у одного из студентов (10 минут), в дистанционной форме требуется умножить это количество времени на количество студентов в группе, то есть нужно потратить от полутора до трех часов. Отметим, что на этом этапе могут возникать дополнительные затраты времени, связанные с необходимостью сохранять присланные студентами файлы, переформатировать материал и т.п. Сказанное можно распространить и на этап контроля.

Таким образом, трудоемкость подготовки и проведения занятия в дистанционной и традиционной форме может быть более или менее эквивалентна, если предположить, что основной формой деятельности студентов является чтение/просмотр лекций и выполнение тестов. Поскольку этого недостаточно для эффективного формирования компетенций, следует заключить, что дистанционная форма обучения в настоящий момент времени для преподавателя является более трудоемкой.

О СПОСОБАХ ИНТЕГРИРОВАНИЯ МООС В СОВРЕМЕННУЮ СИСТЕМУ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.С. Коган, Е.В. Уайндстейн
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
m_kogan@inbox.ru, starova3@yandex.ru

Рассматривается относительно новое явление в системе образования: массовые открытые онлайновые курсы (МООС). Дается краткая история возникновения и развития МООС, приводятся мнения сторонников и оппонентов этой тенденции в сфере образования. Высокий процент отсева и отсутствие адекватных инструментов оценки знаний, полученных при прохождении МООС огромным количеством учащихся, ставит под сомнение возможность и целесообразность непосредственного интегрирования МООС в учебный процесс. Необходимо проведение исследований по оценке релевантности доступных МООС конкретному направлению подготовки студентов. Обсуждается метод проведения такого исследования.

Ключевые слова: массовые открытые онлйновые курсы, МООС, система высшего образования, интегрирование МООС, критерии оценки качества МООС.

Современная система высшего образования в России характеризуется постоянным повышением доли самостоятельной работы в структуре подготовки специалистов разных профилей. Так, в СПбПУ предусмотрена аудиторная нагрузка студентов-магистрантов в 2016-2017 учебном году от 10 до 20 академических часов в неделю. Решать проблему возможного снижения нагрузки предлагается с помощью современных технологий: повышением эффективности использования он-лайновых курсов, разработанных в СПбПУ, а также онлайновых курсов, доступных на разных платформах, известных как МООС (Массовые открытые онлайновые курсы).

МООС – относительно новое и потому недостаточно изученное явление в глобальном образовательном ландшафте. Впервые термин МООС был использован профессорами университета Манитоба (Канада) Дж. Сименсом и С. Дауном (G. Siemens & S. Downes) в 2008г (S. Porter, 2014, K. F. Hewa & W. S. Cheung, 2014). Они предложили присоединиться к обычному университетскому онлйновому курсу по проблемам онлайновой педагогики (Connectivism and connective knowledge), предназначенному для 25 студентов, всем желающим. На курс записалось 2200 человек. Следующим прорывом в этой области стал курс стэнфорского профессора С. Труна (S. Thrun), предложившего в 2011г онлайновый курс по искусственному интеллекту (AI) для всех желающих бесплатно.

На сегодняшний день наиболее популярными являются платформы, созданные в США (Coursera, EdX, Udacity, Udemy) и Европе (Futurelearn and Iversity), каждая из которых сотрудничает с ведущими университетами мира (Принстон, Гарвард, Стэнфорд, Колумбийский университет, MIT, Открытый университет в Великобритании и др.) и размещает их онлайновые курсы. Количество МООС растет стремительно. С. Потрер в качестве примера приводит такие цифры: 409 МООС в марте 2013г и 2230 – в апреле 2014г. Рост количества учащихся на сайте Coursera приводит О.Н. Смолин (2014г.): 3 млн. человек в конце 2012 г.; 6 млн – в мае 2014. Как у всякого нового явления у МООС есть сторонники и противники. Сторонники говорят о демократизации образования, которое становится доступным огромному количеству людей благодаря МООС, возможному повышению престижа университетов, предлагающих МООС, привлечении студентов и спонсоров, о возможности широкомасштабных экспериментов в области онлайновой педагогики. Противники указывают на подрыв устоев традиционной системы высшего образования, возможный вред для репутации менее престижных университетов, дальнейшее сокращение финансирования системы образования, ориентацию населения стран-конкурентов на обучение в вузах страны, предоставляющей MOOCs бесплатно или по очень низким ценам, со всеми негативными последствиями для страны, теряющей свою интеллектуальную элиту.

Одной из особенностей МООС является высокий отсев и соответственно очень низкий показатель окончания курса (completion rate), составляющий в среднем 10-12% (K. Jordan, 2015). Другая проблема – оценка успеваемости такого огромного количества обучающихся. В данный момент основными инструментами оценки являются серии тестов на усвоение пройденного материала, состоящие из 6-10 заданий на множественный выбор, которые оцениваются автоматически, и оценка участниками работ друг друга. Неудивительно, что только 30% профессоров готовы ставить зачет по своему предмету на основании Сертификата, удостоверяющего успешное прохождение соответствующего МООС (S. Kolowich, 2013).

С учетом вышеизложенного, очевидно прямое интегрирование МООС в систему высшего образования невозможно и нецелесообразно. По замечанию С. Краузе «В настоящий момент МООС является лишь еще одним образовательным ресурсом, который отличается от традиционных печатных учебников значительно более интерактивным контентом» (Krause, 2013). Необходимо провести исследования, направленные на составление своеобразного каталога доступных МООС, соответствующих определенному профилю подготовки студентов, наподобие, например, известного сайта http://edu.allmyfaves.com/ Дж. Лоуки (J.P. Loucky). Проведенная авторами работа показала, что по направлению подготовки «Магистр лингвистики» отсутствуют МООС по теоретическим дисциплинам (например, «Общее

языкознание и история лингвистических учений», «Семиотика», «Методы лингвистического анализа»), а также по практике перевода.

С другой стороны, сложности вызывает большое количество МООС, доступных на разных платформах, по разным разделам одной дисциплины, например «Теория и методика обучения иностранным языкам». Рекомендовать курс нельзя, не пройдя его, не ознакомившись с его содержанием. Мы предлагаем организовать такую работу, используя и энтузиастов, которым очень нравится такая форма получения новых знаний и которые, как мы выяснили, имеют опыт обучения в разных МООС, и более прагматичных студентов, для которых достаточной мотивацией участия в курсе может стать перспектива написать на основе полученного опыта курсовую работу или реферат по соответствующему предмету. В письменной работе необходимо будет дать оценку пройденного МООС.

Предложенный в литературе список 12 критериев оценки качества МООС (G. Conole, 2013) мы предлагаем дополнить такими вопросами как: 1) оценка реальной трудоемкости курса, 2) сроки его доступности, 3) необходимый уровень владения ИЯ для успешного прохождения курса, что важно, т.к. большинство МООС доступны на английском языке, 4) степень соответствия материалов курса определенным разделам изучаемой дисциплины. В докладе авторы представят характеристики пройденных ими курсов МООС.

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ МООК В УЧЕБНЫХ ПРОЦЕСС ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Л.Г. Жук
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
zhukmila@gmail.com

Апробация внедрения зарубежных массовых открытых онлайн курсов (МООК) в учебный процесс в качестве одного из видов внеаудиторной самостоятельной работы показала в целом положительное отношение студентов к такому виду деятельности. Опрос студентов, окончивших зарубежные МООК, выявил ряд проблем, которые необходимо учитывать при их интеграции в учебный процесс, что, в свою очередь, говорит о необходимости поддержки данного процесса со стороны преподавателя.

Ключевые слова: онлайн-обучение, МООК, внеаудиторная самостоятельная работа, высшее образование

Такие качества зарубежных МООК (массовых открытых онлайн курсов), как открытый доступ к образовательному контенту, разработанному известными университетами; относительно небольшая длительность; наличие расписания, проверочных заданий и различных типов обратной

связи позволили рассматривать возможность их внедрения в учебный процесс российской высшей школы в качестве одного из видов внеаудиторной самостоятельной работы студентов.

В 2015 году студентам 2 и 3 курсов Гуманитарного института СПбПУ Петра Великого в рамках изучения различных предметов было предложено пройти ряд зарубежных МООК на базе образовательных платформ edX и Open2Study. Языковой барьер, который может выступать в качестве основного препятствия для интеграции зарубежных МООК в учебный процесс, не представлялся значительным, поскольку студенты обладали достаточным уровнем владения английским языком для их прохождения. Интеграция курсов в учебный процесс была полной, то есть студенты изучали все модули отобранных зарубежных МООК.

При отборе зарубежных МООК как одного из видов внеаудиторной самостоятельной работы студентов упор был сделан на следующие критерии:

- курс представлен зарубежным университетом на иностранном языке;
- полное или частичное совпадение тематики курса с изучаемыми темами по предмету;
- длительность курса 4-6 недель;
- доступность курса в необходимые сроки;
- возможность получения бесплатного сертификата после успешного прохождения курса;
- наличие видео-лекций и проверочных заданий.

Среди студентов, окончивших курсы и получивших сертификат об их окончании, нами был проведён опрос с целью оценить заинтересованность студентов в прохождении подобных курсов, а также выявить возникающие в процессе обучения трудности.

Опрос, в котором приняли участие 43 студента, позволил выявить, что информационное наполнение курсов соответствовало их ожиданиям, а задания не вызвали языковых трудностей и были адекватными по уровню сложности. В среднем респонденты тратили на курс 1-2 часа в неделю, что в большей степени совпало с заявленной трудоемкостью курса.

Результаты опроса показали, что в целом подавляющее большинство (75%) опрошенных студентов положительно относятся к возможности прохождения зарубежного МООК в качестве одного из видов внеаудиторной самостоятельной работы.

В процессе прохождения курсов студенты столкнулись с рядом проблем, которые представляется возможным разделить на несколько групп:

- технические (например, задержки и сбои при работе в Интернет, проблемы с доступом в личный кабинет и т.д.);
- организационно-методические (например, неточность и неясность формулировки заданий и т.д.);
- личностные (например, отсутствие мотивации, неумение грамотно распределить свое время, забывчивость и т.д.).

Наличие данных проблем, с нашей точки зрения, говорит о необходимости проведения преподавателем единичных или постоянных консультаций для студентов, что возможно сделать даже в рамках аудиторных занятий, выделив 5-10 минут на решение вопросов, возникающих у студентов в ходе прохождения МООК. Такие мини-консультации по организационно-методическим проблемам позволят избежать ряда сложностей и повысить удовлетворенность студентов от курса.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что такие особенности зарубежных МООК, как разнообразие тем и заданий, а также возможность пополнения словарного запаса по изучаемому вопросу представляют большой потенциал для использования такого рода курсов в качестве вида внеаудиторной самостоятельной работы студента, однако требуют определенной поддержки со стороны преподавателя. Заинтересованность студентов в таком виде деятельности также подтверждается тем фактом, что большая часть респондентов планирует самостоятельно пройти различные МООК на иностранном языке с целью самообразования (вне рамок учебной деятельности в университете). Следовательно, внедрение зарубежных МООК в учебный процесс отечественных вузов предоставляет возможность студентам интегрироваться в мировое открытое образовательное пространство и повысить качество своего образования.

ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ: «ЗА» И «ПРОТИВ»

А.А. Коршунова, Т.Е. Землинская
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
kor-ann1@yandex.ru, zem-tat1@yandex.ru

В статье рассматривается вопрос выбора технологии обучения в свете новых требований Федерального образовательного стандарта; раскрываются главные принципы выбора педагогических технологий; приводится краткий анализ причин возрастающего использования дистанционных образовательных технологий. Раскрываются преимущества дистанционных технологий обучения в вузе и основные недостатки чрезмерного использования Интернет-технологий на современном этапе образовательного процесса.

Ключевые слова: информационная среда, дистанционные образовательные технологии, современные педагогические технологии.

Сегодня процесс обучения в высшей школе ориентирован, главным образом, на формирование и развитие у будущих специалистов общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций

как совокупности результатов обучения, что предполагает создание комплекса педагогических условий, позволяющих студенту проявить себя в качестве активно познающей личности, готовой применить полученные знания в своей профессиональной деятельности, а так же умеющей выражать свою социальную позицию и индивидуальность. В этой связи становится актуальным поиск оптимальных педагогических технологий, направленных на формирование вышеозначенных компетенций. Выбор той или иной педагогической технологии должен основывается на следующих принципах (В.М. Монахов): 1) технологическом подходе к проектированию деятельности вуза, отдельного преподавателя; 2) принципе модульного проектирования учебно-воспитательного процесса; 3) принципе оптимально сбалансированного использования резервов традиционного обучения. Перед преподавателями гуманитарных дисциплин стоит сегодня довольно сложная задача – при неуклонно сокращающейся сетке аудиторных часов выполнить требования Федерального государственного стандарта в части формирования необходимых компетенций по всем направлениям подготовки.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (№273-ФЗ от 29 декабря 2012 г.) отмечено, что при реализации образовательных программ должны использоваться *различные* (курсив наш) образовательные технологии (ОТ), в том числе дистанционные ОТ и электронное обучение (п.2 статья 13). Целью вышеобозначенных технологий является сбор, обработка, продуцирование, хранение, накопление информации на базе использования современных информационных технологий и оптимальное применение студентами полученной информации в профессиональной деятельности. Неоспоримым преимуществом использования дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в образовательном процессе являются их характерные особенности, а именно (Андреев А.А., Солдаткин В.И.):

- *гибкость* (студенты занимаются в удобное для себя время, в удобном месте и темпе);
- *модульность* (основу ДОТ составляют отдельные модули/учебный курс; при выполнении модуля основное внимание уделяется самостоятельной работе студентов);
- *дальнодействие* (исчезает территориальная привязка студента к вузу);
- *массовость* (количество студентов при использовании ДОТ не является критичным показателем);
- *рентабельность* (использование в образовательном процессе вуза ДОТ экономически выгодно как для бюджета государства и самого вуза, так и для студентов).

В качестве информационной среды для реализации дистанционного обучения в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого используется *LMS MOODLE* (модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда), которая позволяет

разработчикам дистанционных курсов размещать учебные материалы любых форматов; создавать достаточно эффективную систему контроля знаний; вести постоянный мониторинг всех действий студентов и информировать их о предстоящих событиях и др.

Однако, несмотря на плюсы и, в некотором роде, неизбежность использования технологий дистанционного образования, хотелось бы отметить ряд проблемных моментов, в частности, таких как:

- проблема мотивации обучения;
- проблема контроля и самоконтроля полученных знаний;
- проблема самодисциплины;
- проблема технического характера (доступ в Интернет);
- проблема качества разработки дистанционных курсов обучения.

По мнению профессора Т.В. Черниговской, основным недостатком чрезмерного использования Интернет-технологий в образовательном процессе является отсутствие непосредственного общения преподаватель/мастер $\Longleftrightarrow$ студент/ученик, в процессе которого студент учится не только ориентироваться в огромном информационном пространстве, отбирая для себя необходимое, но учится осознавать и познавать себя как личность, понимать и сопереживать всем участникам общения. Такого рода коммуникация есть основа обучения.

Таким образом, при выборе технологии обучения стоит придерживаться основного принципа баланса между новыми педагогическими технологиями и традиционными.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ СМЕНЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПАРАДИГМ

Е.Е. Соколова
(Москва, Россия)
selena12@mail.ru

Изменения в общественной, политической и экономической жизни страны оказывают заметное влияние на развитие образования, в частности на расширение использования современных мультимедийных технологий в обучении иностранному языку, роль которых заключается в максимальном облегчении доступа к новой информации. Однако некоторые исследователи избегают акцентирования преимущества исключительно технических средств в образовательном процессе, ставя во главу угла взаимодействие преподавателя и обучающегося – активного участника процесса обучения. В работе рассматриваются преимущества использования интерактивных обучающих платформ, а также вызовы, связанные с недостаточной мотивацией обучающихся к обучению онлайн.

Ключевые слова: иноязычное обучение, мультимедийные технологии, мотивация, интерактивные обучающие платформы

В настоящее время реформы образования стимулировали развитие различных подходов к программам обучения иностранному языку в неязыковых вузах, в том числе использование в них современных мультимедийных технологий.

Известно, что самым большим преимуществом использования интерактивных обучающих платформ, например Moodle, при изучении иностранного языка является возможность легко получать доступ к информации в любое время, что особенно важно, когда учащийся совмещает учебу с работой, то есть учится заочно или очно-заочно. Единственным недостатком, который отметили респонденты, является отсутствие непосредственного взаимодействия с преподавателями, отсутствие возможности активно пользоваться иностранным языком. В качестве оптимизации использования платформы опрашиваемые рекомендовали загрузить аудио и видео ролики, состоящие из реальных жизненных или бизнес - ситуаций, такие как симуляции телефонных разговоров, собеседования при приеме на работу, деловые совещания и прочее (Bošković V., Gajić **G.,** Tomić I., 2014).

Тем не менее, следует учесть, что *даже если современные технологии могут способствовать изучению иностранного языка, они не всегда гарантируют его усвоение*. Другими словами, больших результатов в обучении можно достичь, изменив сам процесс обучения, не акцентируя внимание только на мультимедийных технологиях, которые способны заинтересовать учащихся, однако вовлечь студентов в активное интерактивное взаимодействие зачастую не могут.

В последнее время исследователи все больше задумываются о том, что современные технологии не всегда решают проблему мотивации обучающихся. Основная идея нового подхода заключается в максимальном сокращении затрат на мультимедийные средства, и в создании такой образовательной среды, где учащийся имеет возможность чувствовать себя полноценным участником образовательного процесса, имеющим возможность рефлексировать над своей работой, сравнивая свои достижения с успехами однокурсников. В этой связи был сделан вывод о том, что обучение иностранному языку должно иметь место в определенном лингвистическом окружении, которое обеспечивает все условия для достаточного восприятия и производства речи. Таким образом, должна быть создана обучающая ситуация, которая подвигала бы учащегося к дальнейшему продуцированию высказываний, и не акцентировала его внимание на постоянном поиске и исправлении ошибок (Mills J. A., 2015).

Кроме этого, существует необходимость в постоянном получении обратной связи, времени обдумать ее, и протестировать свои гипотезы, исходя из полученной информации. Данное требование является базовым в изучении иностранного языка, так как формальная оценка в виде

традиционных тестов позволяет зафиксировать полученное количество баллов, не давая возможности дальнейшего анализа ошибок (Calvert M., 2015).

Обучение грамматике интегрировано в развитие других языковых компетенций, то есть должно осуществляться имплицитно, в контексте, через использование связанных структур, а не эксплицитно, так как обучение отдельным грамматическим блокам, правилам не способствует интерактивному взаимодействию и усложняет процесс восприятия информации.

Итак, альтернативная точка зрения ставит во главу угла не многообразие мультимедийных технологий, а сам процесс обучения, создание благоприятных условий для развития у обучающихся чувства общности, вовлеченности в решение общих задач. Мотивация обучающихся зависит не только от содержания учебных материалов, но и от личности преподавателя, способах его взаимодействия с учащимися.

Таким образом, ломается типовая образовательная модель: роль учащегося под соответствующим руководством преподавателя в процессе обучения изменяется, он становится не реципиентом, а деятелем, способным инициировать познавательную активность.

Преимуществом данного подхода к обучению является также развитие критического мышления, способности к саморефлексии, личностных качеств. При этом образовательная программа по иностранному языку понимается не просто как готовое руководство к действию, а как динамичный и интерактивный процесс обучения, который заканчивается определенным достижением, например, изменением видения, взглядов обучающихся.

ИНТЕРАКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Г.Я. Стратонова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
stratonowa@mail.ru

В статье рассматривается интерактивная технология дистанционного обучения иностранному языку в вузе, реализуемая в рамках международного образовательного проекта: описаны преимущества электронных ресурсов – электронной почты и скайп – в качестве среды учебного взаимодействия, определены задачи преподавателя и студентов, как участников проектной деятельности, подтверждена эффективность интерактивного дистанционного обучения студентов-носителей разных языков для формирования общекультурных, профессионально-значимых компетенций и повышения мотивации к обучению.

Ключевые слова: технология, дистанционное обучение, интерактивный подход, иностранный язык, проект, компетенции, мотивация

Сочетание интерактивной и информационно-коммуникационных технологий – необходимое условие обеспечения качества современного образования, повышения мотивации к обучению и развития личностных качеств обучаемых, позволяющее перевести часть аудиторных часов в дистанционный режим.

Интерактивное обучение предполагает изменение статуса обучающихся: студенты воспринимают себя субъектами педагогического взаимодействия, направленного на достижение основной цели обучения иностранному языку в вузе: развитие иноязычной компетенции во всех видах речевой деятельности (письме, чтении, говорении и аудировании).

В качестве среды учебного взаимодействия можно использовать электронную почту и скайп, а партнерами по коммуникации могут стать студенты зарубежного вуза, носители изучаемого иностранного языка. Преимущества такого интерактивного дистанционного обучения очевидны:

- непосредственный, ситуативно-обусловленный контакт с носителем языка, который выступает не только партнером по коммуникации, но и экспертом языкового и речевого материала,
- большая скорость коммуникации,
- аутентичность письменных и устных текстов, используемых в процессе общения,
- возможность сопровождать текстовой материал дополнительным цифровым, фото- или видеоматериалом в качестве иллюстраций или коммуникативных опор.

Апробация технологии интерактивного дистанционного обучения студентов в рамках международного двуязычного проекта E-Tandemsprachkurs Deutsch Russisch / Курс немецкого и русского языков «Электронный тандем» проводилась в течение четырех семестров на базе кафедры романо-германских языков СПбПУ и языкового центра Ганноверского университета им. Лейбница.

Работа в проекте начинается с подготовительного этапа, осуществляемого преподавателем-координатором (анонсирование проекта, составление списка участников, ознакомление их с условиями проектной работы, оцениванием их активности и результатов обучения).

Тематика проекта соответствует программе обучения общему языку в вузе, с акцентом на межкультурные особенности в разных сферах жизни, и может варьироваться в зависимости от уровня владения иностранным языком.

Основной этап первой фазы реализации проекта – переписки по электронной почте – предусматривает обязательное выполнение участниками ряда организационных требований и решение аналитических задач: ведение

дневника на родном языке для фиксации сеансов коммуникации и самоанализа учебного процесса (учебные цели недели, создание собственного словаря с новыми словами и выражениями, фиксация культурных особенностей и образа жизни партнера по коммуникации и свое отношение к этому; анализ (вопросы, проблемы, задачи, возможные пути решения проблем) и подведение итогов учебной недели (что удалось, как можно использовать и развить результат).

Рекомендации координаторов помогают участникам тандема осуществлять пошаговое планирование учебной деятельности, оптимизировать временные затраты на подготовку, т. е. учат учиться. Такой алгоритм учебной деятельности способствует формированию и развитию самообразовательной компетенции участников проекта, необходимой для успешной реализации второй фазы проекта – общению в скайп.

Сеансы устного общения требуют от тандема не только определенной коммуникативной компетенции в ситуациях повседневного общения, но и методической и мотивационной компетенций (знания приемов самостоятельной работы, умения самостоятельно мотивировать, контролировать и оценивать свою познавательную деятельность в режиме реального времени).

Тематика сеансов в скайп соответствует темам электронной переписки. Подготовка к сеансу предполагает разработку сценария и активизацию необходимого языкового и речевого материала для общения на двух языках, как из учебной аудитории, так и с домашнего компьютера.

Проект E-Tandem позволяет в полной мере реализовать интерактивную технологию обучения иностранному языку:

- участники проекта самостоятельно определяют свои индивидуальные цели обучения, автономно организуют и управляют процессом обучения;
- преподаватель выполняет функции координатора, консультирует участников, помогает конкретизировать цели обучения, подобрать учебный материал и определить методы его усвоения, проводит анкетирование участников для установления обратной связи, осуществляет оценку электронных писем, учебных дневников участников и успешность обучения в целом.

Основными результатами интерактивного проектного обучения иностранному языку повседневного общения, наряду с самообразовательной компетенцией, являются развитие коммуникативной, межкультурной, общекультурной и социальной компетенций, предоставление каждому участнику оптимальных возможностей для личностного роста.

Апробация проекта E-Tandem свидетельствует о повышении мотивации студентов к изучению иностранного языка, как основного условия участия в программах академической мобильности, а сформированные в ходе проектной деятельности компетенции являются залогом успешной адаптации к зарубежной системе профессионального образования.

Таким образом, международный двуязычный проект E-Tandem можно признать эффективной формой реализации технологии интерактивного обучения иностранному языку, создающей условия для одновременного решения целого ряда учебных, культурологических, социальных и воспитательных задач в рамках основной модели высшего профессионального образования.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ САЙТОВ ЗАРУБЕЖНЫХ МУЗЕЕВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Е.В. Николаева
Московский государственный университет дизайна и технологии
(Москва, Россия)
elena_nika@bk.ru

Современные информационные технологии и цифровые телекоммуникации успешно служат в качестве эффективного инструмента профессионально-ориентированного обучения английскому языку. Значительный методологический и дидактический потенциал для курсов ESP в технических вузах имеют англоязычные сайты научно-промышленных и промышленно-художественных музеев и онлайновые презентации специализированных выставок. Знакомство с уникальными экспонатами виртуальных музеев и интерактивная работа с контентом сайтов способствует расширению культурного кругозора студентов и освоению ими профессиональной лингвоконцептосферы и стимулирует профессионально ориентированную исследовательскую деятельность студентов.

Ключевые слова: ESP, виртуальные музеи, научные онлайн-выставки, интерактивная работа с Интернет-контентом, лингвокультурная компетенция, иноязычная профессиональная компетенция.

Одной из главных задач при профессионально ориентированном обучении английскому языку в техническом вузе является вовлечение студентов в интерактивную профессиональную и культурную коммуникацию в англоязычном сегменте Интернета. Основная проблема связана с невысоким уровнем владения английским языком большинством студентов технических специальностей, поэтому предлагаемые электронные ресурсы должны, с одной стороны, быть не слишком сложными в лексическом плане, а с другой, обязательно коррелировать с будущей профессией обучающегося.

Интерес в этом отношении представляют виртуальные «дублеры» самых разных профессиональных сообществ, в том числе on-line музеи, которые нередко предлагают целый ряд опций для компьютерно-опосредованных коммуникаций. В настоящем докладе будут рассмотрены некоторые методологические и дидактические возможности формирования иноязычной

компетентности и стимулирования профессионально ориентированной исследовательской деятельности студентов на основе «посещения» виртуальных выставок, тематически связанных с легкой промышленностью.

Так экспозиция *Canadian Tapestry* Канадского музея текстиля (http://canadiantapestry.ca/en/hom.html) содержит изображения реальных экспонатов музея и подробные исторические, этнографические и технологические пояснения к ним по 5 тематическим разделам. В разделе *Places* демонстрируются экспонаты из разных регионов Канады, в разделе *Origins* – изделия из разных стран мира (от Японии и Нигерии до Венгрии и России); раздел *Stories* предлагает познакомиться с текстильными артефактами, относящимися к разным типам исторических социокультурных практик; в разделе *Bridges* представлены текстильные изделия, которые пришли в канадскую культуру из других культур; раздел Workings посвящен технологическим аспектам: сырью (*Protein Fibres, Cellulosic Fibres, Synthetic Fibres, Felt and Bark Cloth),* процессам изготовления нитей (*Combing, Carding and Spinning),* окрашивания (Adding Color), изготовления тканей (*Braiding, Knitting, Knotting, Lace, Looming)*; техникам изготовления и декорирования текстильных изделий (Piecing and Quilting, Embroidery, Surface Printing, Batik). Интерактивные разделы экспозиции дают возможность создания собственных образцов (панамской молы, ритуального коврика и пр.).

Арт-проект *Digital Threads* (http://digitalthreads.ca/en/) представляет собой виртуальную экспозицию, состоящую из пяти авторских концепций, которые посвящены таким темам, как роль женщины в художественной и научной истории текстиля (Myth and Science); одежда как коммуникация (Clothing and Communication); текстиль как прикладное искусство (Textiles and Everyday Life); социальная гибридизация и культурная идентичность (Moving Across Cultures); экологические проблемы (Nature, The Environment and Weird Materials). В виртуальной студии можно создать собственное арт-произведение, интегрирующее в себе концептуальные элементы работ, представленных на on-line выставке.

Практика иноязычной коммуникации может также осуществляться с помощью использования электронных дискуссионных площадок – форумов и блогов профессиональной направленности. Например, на форум *Social Fabric* канадского Музея текстиля www.socialfabric.textilemuseum.ca/ участникам предлагается оставить свои сообщения на английском языке на общекультурные темы, например, о самом старом изделии из текстиля в своем доме, о самом экстравагантном предмете своего гардероба, об использовании одежды для изменения своей социальной роли или идентичности и т.п. Будущим инженерам по автоматизации текстильного производства обычно интересен вопрос о связи между жаккардовой петлей и современным компьютером, а технологам – о свойствах пряжи, которые делают оренбургские платки теплыми, тонкими и легкими.

Bata Shoe Museum предлагает несколько web-экспозиций, в т.ч. *All about shoes* (http://www.allaboutshoes.ca/en/index.php). Данный ресурс содержит несколько тематических блоков, например, *A History of the Elevated Foot* с глоссарием, библиографией и учебно-методическими указаниями, которые включают в себя задания на освоение профессионального вокабулярия и анализ экспонатов с позиций социокультурной антропологии.

Сайт лондонского музея Science Museum содержит ряд интерактивных игр, например, по построению энергетической цепочки с англоязычным текстовым комментарием (подходит для уровня Elementary) (http://www.sciencemuseum.org.uk/onlinestuff/games/energy_flows.aspx) или по выбору материалов для построения энергосберегающего дома (http://www.sciencemuseum.org.uk/online_science/games/building_bonanza) (для уровня Intermediate). Для студентов уровня Upper-intermediate хорошо подходят презентации специализированных выставок, таких, как например, «What would our machines say if they could talk?» (http://msimanchester.org.uk/whats-on/exhibition/heart-to-heart-yu-chen-wang) в манчестерском музее Museum of Science and Industry.

На сайте чикагского музея Museum of Science and Industry в разделе online science (http://www.msichicago.org/online-science/) доступны интерактивные игры по механике и химии, а также онлайн-практикумы по созданию электрического мотора и модели рычага, по изучению первичных цветов, изготовлению бумаги вторичной переработки и т.п.

Приведенные примеры интерактивного контента могут быть интегрированы в соответствующие тематические блоки курса ESP для любого направления подготовки технического профиля.

Визуальный и текстовый материал on-line экспозиций может быть использован не только для актуализации и расширения лексического запаса по специальности и тренинга по профессионально-ориентированному поисковому и информативному чтению, в т.ч. развития “wreading”-компетенции, но и для выполнения серьезных аналитических исследований кросс-культурного характера.

КОМПЬЮТЕРНО-ОПОСРЕДОВАННЫЕ СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОМУ ЧТЕНИЮ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

А.С. Гришина
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
annasgrishina@yandex.ru

Статья посвящена обучению коммуникативному чтению, являющемуся одним из главных целей обучения иностранному языку. Особое внимание уделяется компьютерно-

опосредованным стратегиям, включающим работу с открытыми электронными ресурсами. Описываются особенности одного из учебных новостных Интернет-сайтов (breakingnewsenglish), а также рассматриваются этапы работы преподавателя с этим сайтом. Приводятся примеры заданий для обучения различным видам чтения и освоения лексики английского языка.

Ключевые слова: обучение чтению, коммуникативное чтение, уровни, навыки, Интернет-сайт, задания.

В современном мире, где все сферы человеческой деятельности охвачены компьютерными технологиями, возникает необходимость совершенствования процессов обучения иностранному языку, поскольку владение иностранным языком (ИЯ) является сегодня одним из важнейших факторов, влияющих на конкурентоспособность специалиста на мировом рынке труда. Инновационная составляющая в обучении иностранному языку в современном вузе связана, как правило, с применением информационных технологий (Попова Н.В., Коган М.С., Кабанова Н.А., Печинская Л.И. и др.). Внедрение в процесс обучения современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), компьютерных и сетевых программ становится наиболее актуальным.

Изучение иностранных языков способствует общему речевому развитию учащихся. Чтение выступает одним из главных видов речевой деятельности, который может выступать как целью, так и средством обучения. С помощью чтения человек приобщается к научным и культурным достижениям человечества, знакомится с искусством и жизнью других народов. Процесс чтения оказывает значительное влияние на формирование личности. С помощью чтения обогащается активный и пассивный словарный запас, формируются грамматические навыки.

В методике преподавания ИЯ выделение видов чтения проводится с учетом его психологических, педагогических и собственно методических факторов. Методическая классификация учитывает собственно методические факторы, делая акцент на целевую установку и условия, определяющие учебно-речевую деятельность. Основу методической классификации составляют учебное чтение и коммуникативное чтение. Важно отметить, что все виды чтения взаимосвязаны, они взаимно дополняют друг друга. Рациональная методика обучения чтению должна строиться с учетом всех классификаций чтения, а использование в учебном процессе разных видов чтения является средством достижения общей цели - обучение чтению на иностранном языке.

Одной из основных целей обучения ИЯ является развитие навыков коммуникативного или зрелого чтения. Коммуникативное чтение, как рецептивный вид речевой деятельности, характеризуется автоматизированностью техники чтения и высоким уровнем развития рецептивных лексико-грамматических навыков, что обеспечивает

направленность внимания на содержание читаемого, гибкость комбинирования приемов, адекватных конкретной задаче чтения.

Коммуникативное чтение - это деятельность по восприятию и осмыслению читаемого текстового материала на основе самостоятельного использования действий рецептивного характера (умений) и операций (навыковых приемов), служащих средством осуществления действий. Как разновидность учебной деятельности, коммуникативное чтение в целом характеризуется теми же особенностями, что и любая другая деятельность, т.е. имеет цель, мотив, определенные способы выполнения действий, направленных на достижение определенного результата.

Как в зарубежной, так и в отечественной методике в рамках коммуникативного подхода особое значение и распространение приобрела классификация видов коммуникативного чтения, разработанная с учетом конкретной коммуникативной задачи, установки на степень полноты и точности извлечения информации, обуславливающей характер процесса чтения. Именно эта классификация отражает те виды чтения, которыми пользуется в реальной действительности для получения информации и ради удовольствия. В процессе обучения чтению целевая установка как важнейший элемент речевой деятельности, и в том числе чтения, формируется в виде задания. Это задание исходит из характера текста для чтения и определяет степень проникновения в его содержание.

Наравне с традиционными стратегиями применяются компьютерно-опосредованные стратегии обучения коммуникативному чтению. Для этого могут использоваться как компьютерные программы, так и сетевые ресурсы, позволяющие студентам совершенствовать имеющиеся умения и навыки во внеаудиторное время.

Например, на сайте www.breakingnewsenglish.com представлено большое количество текстов для чтения различной тематики с заданиями для пользователей разных уровней владения английским языком, что является особенно важным критерием выбора данного сайта. Предлагаемые на сайте тексты соответствуют коммуникативно-познавательным интересам и потребностям учащихся, а также степени сложности их языкового и речевого опыта по ИЯ, содержат интересную информацию для учащихся отдельной возрастной группы.

Выбирая текст определенной тематики, пользователю предлагается ознакомиться с содержанием сайта с помощью программы обучения чтению в нужном темпе («speed reading»), представленной в трёх категориях: 100 слов в минуту, 200 слов в минуту и 300 слов в минуту; содержание текста отображается на мониторе построчно с заданной скоростью. После прочтения пользователь может выполнить задания к тексту, такие как: заполнение пропусков (Fill in the blank), изменение последовательности предложений в тексте (Sentence Jumble) кроссворд (Crossword), множественный выбор (Multiple Choice) , при этом ошибки, допущенные при

их выполнении автоматически отображаются на экране с комментариями и демонстрацией правильного варианта ответа.

Данный интернет ресурс может быть полезен для преподавателей, стремящихся совершенствовать процесс обучения ИЯ и эффективен при обучении чтению на разных этапах обучения. Работа с этим сайтом вызывает интерес обучающихся и способствует повышению их мотивации.

РОЛЬ И МЕСТО ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ В РАЗВИТИИ УМЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ЧТЕНИЯ

Т.В. Кожевникова
Московский технический университет связи и информатики
(Москва, Россия)
tatiana.kozhevnikova@gmail.com

Рассматриваются основные характеристики интерактивной доски, позволяющие эффективно использовать ее для развития у студентов неязыкового вуза умений профессионально ориентированного чтения, определяются наиболее продуктивные сферы ее применения в учебном процессе, выдвигаются требования к отбираемым преподавателем (или самими студентами) материалам и составляемым ими заданиям, описывается ее роль в "смешанном" обучении ("blended learning"), предлагаются соответствующие объекты, формы и методы контроля, приводятся результаты более чем десятилетнего опытного обучения.

Ключевые слова: интерактивная доска, профессионально ориентированное чтение, материалы, задания, контроль, результаты

Как показывают исследования, проводившиеся в Японии и США, современные студенты осознают преимущества овладения профессионально ориентированным чтением на иностранном языке, но, поставленные в жесткие рамки университетской программы, не могут реализовать эту насущную потребность в отводимое на дисциплину крайне малое аудиторное время и в условиях не соответствующего XXI веку оснащения кабинетов.

Молодежь, обладающая разнообразными высокотехнологичными устройствами, допускающими круглосуточный скоростной доступ к оцифрованным источникам в Интернете и мобильное взаимодействие, зачастую рассматривает традиционные аудиторные занятия, направленные на развитие умений и навыков чтения на иностранном языке, проводящиеся по печатным материалам, с использованием плакатов, таблиц и презентаций , как крайне далекие от реальной жизни и ведущие к непродуктивной трате времени.

Одним из путей достижения баланса между профессиональными потребностями и реальными возможностями студентов неязыкового вуза,

безусловно, является создание в ходе учебного процесса единого электронного пространства. Интерактивная доска - неотъемлемая его часть и характерный показатель продвинутого уровня усовершенствованной аудиторной работы над иностранным языком, в особенности - над профессионально ориентированным чтением.

Такие ее характеристики, как объединение в себе аудио- и видеоаппаратуры (работающей традиционно и online-совместимой), а также радио- и теле- устройств позволяют решать учебные задачи, связанные как с развитием техники чтения, так и с пониманием текста, используя на одном занятии аудио- и видеоматериалы (традиционные и online), презентации, теле- и радиоматериалы, оцифрованную литературу и Интернет, не прибегая к дополнительным источникам информации (печатным, рукописным и т.п.).

Отечественный и зарубежный опыт свидетельствует о том, что интерактивная доска успешно применяется при введении и закреплении языкового материала и развитии умений чтения: ее технические возможности позволяют заранее запрограммировать порядок работы на занятии, обеспечить предварительную подготовку материалов (аудио, видео, печатных, рукописных) и , в случае необходимости, их тиражирование, что гарантирует более продуктивное использование учебного времени и, соответственно, повышение эффективности учебной деятельности.

Организуя учебный процесс с учетом специфических характеристик интерактивной доски, преподаватель в целях концентрации внимания студентов может использовать выведение клавиатуры на экран, сокращение/расширение текста и выделение его отдельных частей, а также такие приложения, как Dice Image, Clone и Flash-анимация с озвучиванием текстов, что делает работу над чтением на иностранном языке динамичной, наглядной, отвечающей потребностям современной молодежи.

Интерактивная доска допускает оптимальное сочетание интерактивных и традиционных материалов, не создавая при этом излишнего массированного воздействия на органы визуального и слухового восприятия, могущего привести к переутомлению обучаемых. В этом случае она служит примером успешно реализуемого "смешанного" обучения ("blended learning").

В Московском техническом университете связи и информатики интерактивная доска используется в опытном обучении иностранным языкам уже более десяти лет. В ходе опытного обучения были экспериментально определены преимущества "смешанного" обучения профессионально ориентированному чтению, выработаны требования к организации учебного процесса (как в аудитории, так и вне ее) и отбираемым преподавателем (или самими студентами) материалам и способам их предъявления, а также требования к предлагаемым студентам заданиям и формам их выполнения, установлены объекты, формы и методы контроля и способы его проведения.

Результаты опытного обучения, приводимые в докладе, наглядно демонстрируют преимущества интерактивной доски по сравнению с

традиционными средствами развития умений чтения на иностранном языке и ее соответствие студенческому видению превращения учебной деятельности в высоко технологичную, прогрессивную, тесно связанную с их повседневной реальностью.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СЕТИ ИНТЕРНЕТ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Т.Ю. Панышева
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
tpanycheva@inbox.ru

Использование информационно-образовательной среды сети Интернет при обучении иностранному языку для специальных целей, демонстрирует позитивные сдвиги в результатах обучения. Введение в учебный процесс заданий по монолингвистическим словарям и учебным материалам on-line с их многообразием примеров употребления слов приводит к адекватному употреблению специальной и общенаучной лексики. Внедрение инновационных интернет технологий повышает мотивацию и способствует формированию навыков самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, образовательная среда, монолингвистические словари

Формирование иноязычной лексической компетенции является одним из ведущих факторов обеспечения адекватной коммуникации на иностранном языке (С.Г. Терминасова, 2008). Интернет, в котором широко представлены иноязычные материалы в виде научных статей из ведущих научных журналов, информационные сайты технической направленности, обучающие программы, видеоматериалы и словари, может использоваться как инновационная образовательная среда при введении профессиональной лексики, как на уроках английского языка в техническом ВУЗе, так и в целях совершенствования навыков самостоятельной внеклассной работы и самообучения.

В результате анализа образовательных ресурсов Интернет нами были выделены сайты, позволяющие адекватно обеспечивать подготовку учебных материалов для преподавания английского языка для специальных целей. Например, сайты журналов “Nature” и “Science”, предоставляют материалы на английском языке по широкому спектру научных и технических направлений, а специализированные сайты типа myenglishteacher.eu, позволяют изучать современную лексику компьютерных технологий для обеспечения адекватной иноязычной коммуникации в области ИТ.

В целях формирования навыков самостоятельной работы по введению лексики проведена также оценка обучающих англоязычных сайтов, среди которых можно выделить сайты с интерактивными заданиями на ведение специальной лексики и, одновременно, позволяющие обсуждать современные достижения в области науки и техники, например Learn-English-today.com и English Central. Лекционные сайты BBC, как задание для самостоятельной работы с записью основной информации, позволили не только расширить словарный запас студентов, но и повысить мотивацию к изучению иностранного языка, как средства расширения знаний по специальности. Согласно нашему опросу, 94% студентов 1-ого и 2-ого курса технических специальностей готовы выполнять в качестве внеклассной работы задания, базирующиеся на материалах Интернет и считают эту работу познавательной и интересной.

Другим важным подходом является введение в аудиторную и внеклассную работу монолингвистических Интернет словарей, например Oxford Learners' Dictionary и Webster Online. Данные словари, предоставляют примеры употребления слов, сочетаемость слов, синонимы, идиомы, фразовые глаголы, расширяют знание о применении лексики в контексте. В результате работы со словарями студенты лучше запоминали новые слова, использовали более сложные обороты в письменной речи, о чем демонстрируют результаты словарных диктантов и заданий на составление текстов. Мотивация к использованию on-line словарей стимулируется также тем фактом, что они могут быть установлены на мобильный телефон и использоваться как в аудитории, так и дома. Согласно проведенному нами опросу студенты практически не работают с "бумажными" словарями, и позитивно настроены на поиск слов в электронных словарях.

Согласно опросу студентов 1-ого и 2-ого курсов технических направлений, самостоятельная работа с лексикой существенно повысила их мотивацию и расширила их знания о значении слов английского языка и их употреблении. Следует подчеркнуть, что введенная нами практика составления собственных словарей на компьютере, с самостоятельной записью примеров употребления из аутентичных текстов вместо составления списков отдельных слов с переводом в тетради, существенно повысила мотивацию студентов к изучению иноязычной лексики и к запоминанию новых слов.

Таким образом, подходы, основанные на использовании современных Интернет технологий при введении лексики существенно повышают мотивацию студентов и позволяет увеличить их иноязычный лексический запас с акцентом на расширение знаний о значении слов и их употребления в контексте.

ИЗУЧЕНИЕ СИСТЕМ АВТОМАТИЗАЦИИ ПЕРЕВОДА В ВУЗАХ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

Т. Б. Виноградова
ООО "Т-Сервис"
(Санкт-Петербург, Россия)
Tatiana.Vinogradova@tra-service.ru

В стремительно развивающемся мире технологий, системы автоматизации перевода стали неотъемлемой частью современного процесса профессионального перевода. Владение навыками работы с системами автоматизации перевода – требование, предъявляемое рынком переводов к будущим выпускникам-переводчикам. Этот факт объясняет необходимость совершенствования устоявшегося подхода к обучению переводу. В рамках академической программы SDL преподавателям и студентам предлагается целый комплекс учебных материалов и многоуровневых тестов для изучения систем автоматизации перевода. Как показывает опыт иностранных и отечественных вузов такой курс повышает карьерные возможности будущих выпускников, способствует профессиональному росту преподавателей и повышает престиж вуза.

Ключевые слова: подготовка переводчиков, современные технологии перевода, системы автоматизации перевода

Активное развитие информационных технологий, внедрение их во все сферы человеческой деятельности, не могло не сказаться и на переводческой отрасли. В настоящее время системы автоматизации перевода являются неотъемлемой частью процесса профессионального перевода. Данные системы представляют собой целый комплекс технологий и инструментов для перевода документации, локализации программного обеспечения, редактирования, ведения глоссариев специализированной терминологии, проверки качества перевода, создания и распределения переводческих проектов. С их помощью решаются задачи по созданию качественного перевода в рамках кратчайшего производственного цикла.

Навыки работы с такими системами становятся сегодня обязательным требованием к квалифицированному переводчику. Это вызывает необходимость в пересмотре традиционных подходов к обучению переводу в вузе, о чем свидетельствует как ряд теоретических и методологических работ (в частности, таких авторов, как К. Гердинг-Салас; Н.С. Казанцева; Е.Ю. Малушко; М.М. Степанова; П.С. Брук, М.С. Коган, Н.В. Попова и др.), так и анализ требований работодателей к кандидатам на должность переводчика.

Серьезная проблема заключается в том, что вузы часто не готовы внедрять изучение систем автоматизации перевода в свой учебный процесс, что обусловливается, в первую очередь тем, что преподаватели перевода сами не владеют этими системами. Эффективным решением представляется взаимодействие вузов с компаниями – разработчиками и поставщиками

систем автоматизации перевода. В рамках этой статьи рассматриваются вопросы изучения современных систем автоматизации перевода в вузах с привлечением данных по академической программе компании SDL.

Цель академической программы SDL – оказать вузам помощь в передаче актуальных знаний учащимся и способствовать подготовке высококвалифицированных специалистов, востребованных современным рынком переводов.

Для реализации этой цели подготовлены специализированные учебные материалы, включающие учебные пособия, видеозаписи, презентации, разнообразные практические примеры; студентам и преподавателям предоставляется доступ к программе Сертификации SDL, которая является технологическим стандартом для оценки мастерства владения средствами автоматизации перевода, признаваемым в переводческой отрасли; создано сообщество ведущих специалистов отрасли, переводческих компаний и заказчиков, позволяющее быть в курсе технологических новинок, методик и практик внедрения.

В Санкт-Петербургском Политехническом Университете (СПбПУ) Петра Великого обучение работе с системами автоматизации перевода проходит на кафедре Лингвистика и межкультурная коммуникация (КЛиМКК) в соответствии с Примерной программой учебной дисциплины «Средства автоматизации процесса перевода: система переводческой памяти SDL Trados Studio», включающей вводную лекцию, 8 практических занятий и сдачу Сертификационного экзамена SDL Trados Studio for Translators на заключительном занятии.

В Государственном Университете Аэрокосмического Приборостроения (ГУАП) система SDL Trados Studio изучается на двух специальностях: "Перевод и переводоведение" и "Прикладная лингвистика". Принципиально новым шагом в подходе к изучению систем автоматизации перевода в Университете стала работа по созданию совместной научно-исследовательской лаборатории компьютерных технологий и программных систем ГУАП – SDL Trados. Задача Лаборатории – создать среду для более глубокого освоения систем и технологий автоматизированного перевода, готовить не только пользователей – переводчиков, но и специалистов – разработчиков подобных систем и прикладных программ.

Согласно проводимому по итогам занятий анкетированию, студенты высоко оценивают данный курс. Считают, что овладевают основами работы с системой и готовы использовать эти навыки в практической деятельности переводчика. Почти все студенты указывают, что при трудоустройстве требуются знание и умение работать с системой SDL Trados.

Таким образом, опыт сотрудничества вузов с компанией SDL доказывает эффективность подобного взаимодействия для подготовки переводчиков, готовых к работе в современных условиях.

ПРОБЛЕМА ВЫБОРА ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

А.В. Кузьмина
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
kuzminaania201@yandex.ru

В работе рассматривается применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в практике вузовского обучения иностранному языку. Оцениваются преимущества использования открытых электронных ресурсов и критерии их отбора, дается анализ мнений студентов по применению ИКТ в самостоятельной работе. Приводятся результаты пилотного эксперимента по применению интерактивного учебного веб-сайта сайта с представленными на нем видео-уроками носителей английского языка. Оценивается целесообразность использования учебных сайтов для повышения эффективности обучения.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, учебный веб – сайт, информационно – коммуникационные технологии, внеаудиторная деятельность, анкетирование.

Информационно – коммуникационные технологии (ИКТ) открывают большие возможности для получения доступа к огромному количеству электронных ресурсов на разных языках, а также для привлечения компьютерно- опосредованных форм иноязычного взаимодействия учащихся с широкой аудиторией. Благодаря быстрому развитию ИКТ, стало проще создавать веб-сайты без наличия специальной технической подготовки, поэтому все большее количество педагогов используют в учебном процессе собственные веб-сайты. Кроме этого, многие преподаватели нацеливают учащихся на самостоятельную поисковую деятельность в информационном пространстве Интернета и практическое применение полученных ими знаний, умений и навыков иноязычного общения в удобное для них время.

В обучении иностранному языку (ИЯ) использование открытых электронных ресурсов предоставляют следующие преимущества:

- перераспределение аудиторной и внеаудиторной работы с переносом выполнения некоторых заданий в сетевом пространстве;
- повышение мотивации и личной заинтересованности учащихся в изучении иностранных языков за счет использования мультимедийных материалов;
- повышение уровня информационной компетенции учащихся как совокупности умений применения современных информационных ресурсов и технологий.

При имеющемся в настоящее время избытке открытых Интернет-ресурсов и коммуникативных возможностях, предоставляемых социальными сетями и

электронной почтой, проблема создания обучающих программ и новых электронных ресурсов теряет свою актуальность. На передний план выдвигается проблема выбора электронных ресурсов для учебного процесса.

Осознавая то, что СРС должна быть тщательно продумана преподавателем, мы решили ввести в нее элементы интерактивного обучения с использованием Интернет-ресурсов. Для того, чтобы убедиться в возможности дополнения обычной СРС заданиями по использованию Интернет-сайтов с презентациями носителей языка, мы решили проанкетировать студентов первого курса Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуникаций (СПбГУТ) с целью выяснения их интересов при изучении английского языка. Всего в анкетировании приняло участия 80 человек. Возраст студентов вуза – 17-19 лет.

В целом результаты проведенного анкетирования показывают, что большинство студентов, более 50% опрошенных, стремятся к общению с носителями ИЯ – англичанами а не американцами (около 30%). Кроме этого мы выяснили, что 90% студентов не пользуется никакими обучающими сайтами по изучению английского языка. Получив такие обнадеживающие результаты по анкетированию, мы решили грамотно выбрать нужный нам сайт для дополнительного изучения ИЯ. Нами, в частности, были использованы критерии оценки веб-сайтов, предложенные Г. Дадни и Н. Хокли, которые применяют такие критерии оценки как точность содержания, степень обновляемости, анализ содержания сайта и функциональность.

Важным критерием выбора сайта для обучения ИЯ было наличие возможности «общаться» с носителями английского языка – англичанами. Кроме этого, мы учитывали возможность использования сайта для самостоятельной работы студентов при условии, что длительность выполнения заданий будет составлять не более получаса, поскольку эта длительность выполнения домашних заданий была указана многими респондентами.

Наше внимание привлек сайт *engvid.com*, на котором выложено порядка 900 уроков английских преподавателей, которые дают краткие презентации по различным темам грамматики, письменной речи, делового английского языка, многочисленным разговорным аспектам, например, по темам спорт, одежда, кино, путешествия и т.д. Каждый урок длится 7-8 минут, с записью всех новых лексических единиц на доске, а в конце урока обучающемуся предлагается выполнить тест на 10 заданий в интерактивном режиме. Последнее выполняется, как правило, за 7-8 минут, причем при наличии ошибок студенту предлагается объяснение. Возможность пользоваться субтитрами при просмотре уроков облегчает выполнение прослушивания для слабого контингента студентов.

Апробация дополнительного домашнего задания с использованием данного сайта прошла успешно: студенты прослушивали уроки по 2-3 раза,

чтобы лучше понять содержание. Они приходили на занятия по ИЯ со списком новых слов и выражений, которые потом использовали при составлении диалогов в режиме парной работы. Для апробации сайта в дидактических целях использовались такие разговорные темы как «Туризм», «Одежда» и «Кино». Выполнение прилагаемых интерактивных тестов не представляло сложности для обучающихся: студенты приносили распечатанные варианты тестов, и степень выполнения заданий составляла 80-100 процентов. Эти распечатки представляют для нас хорошую форму контроля самостоятельной работы студентов.

В итоге, можно сделать вывод, что использование данного сайта может быть полезным для студентов неязыкового вуза, поскольку они затрачивают мало времени на самостоятельную работу по обычной программе. Студенты имеют небольшие ресурсы времени, которые они охотно могут потратить на выполнение этого дополнительного задания. Отметим, что, кроме возможности обогатить текущие занятия по иностранному языку новой тематикой, использование веб-сайтов может также рассматриваться и в долгосрочной перспективе, как доступный для студентов вариант самостоятельного повышения своего уровня знаний в свободное время.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ НА БАЗЕ ПЕРСОНАЛЬНОГО САЙТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

О.Д. Гладкова
Тульский государственный университет
(Тула, Россия)
glad9246@yahoo.com

На современного преподавателя вуза возложена особая миссия по обновлению и актуализации учебно-методического обеспечения учебного процесса, созданию условий с повышенным коэффициентом использования качественных инноваций. В связи с этим нами раскрываются вопросы формирования профессиональной иноязычной компетенции будущих специалистов на базе персонального сайта преподавателя. Особое внимание уделяется содержательной характеристике сайта преподавателя, а также работе по внедрению его возможностей в процесс организации профессиональной иноязычной подготовки студентов в современном неязыковом вузе в условиях смарт-образования.

Ключевые слова: смарт-образование, персональный сайт преподавателя вуза, профессиональная иноязычная компетенция, информационные и коммуникационные технологии (ИКТ).

Сегодняшняя траектория развития смарт-общества требует глубинных изменений в системе высшего образования, которое при сохранении его качества должно становиться удобным, мобильным и доступным. Поэтому

современный учебный процесс уже невозможно представить без поддержки ИКТ и, в частности, без персональных сайтов преподавателей вузов.

Анализ психолого-педагогических источников по исследуемой проблематике показал, что подобные сайты, как правило, создаются для оптимизации процесса изучения академической дисциплины путем размещения необходимых для учебного процесса текстовых и мультимедийных материалов и ресурсов, оперативного извещения обучающихся о важных событиях, обеспечения обратной связи и мониторинга академической успеваемости студентов, а также организации учебной, учебно-методической и научно-исследовательской работы в дополнение к установленным аудиторным часам. Выявленная содержательная характеристика персональных сайтов преподавателей отвечает дидактическим принципам построения образовательного процесса, что, на наш взгляд, делает такие сайты важными элементами построения смарт-учебного процесса.

В качестве примера можно привести персональный образовательный сайт доцента кафедры иностранных языков ТулГУ к.пед.н. О.Д. Гладковой http://efl-gladkova.ru. Он стартовал в рамках программы индивидуальных грантов Благотворительного фонда В. Потанина «Преподаватель Онлайн». Однако проект вышел на новый уровень, и в настоящий момент сайт поддерживается, наполняется и администрируется лично автором. С момента возникновения этого образовательного ресурса были проведены следующие виды работ: разработана концепция сайта, определено его содержание, созданы новые учебно-методические ресурсы, а также значительно обновлены и актуализированы согласно требованиям ФГОС ВО имевшиеся лингво-дидактические материалы для сайта и др.

В рамках комплексного исследования по проверке эффективности работы с персональным сайтом преподавателя в процессе формирования профессиональной иноязычной компетенции будущих специалистов в неязыковом вузе использовались такие научные методы исследования, как комплексный педагогический мониторинг, опрос преподавателей, анкетирование студентов, педагогическая квалиметрия, анализ текущей документации и собственного педагогического опыта.

Доля работы с персональным сайтом преподавателя в ходе обучения профессионально ориентированному иностранному языку в экспериментальной группе была пропорциональна доле, отведенной интерактивным образовательным технологиям в утвержденных рабочих программах по нелингвистическим направлениям подготовки, а именно: 25-30 %. В контрольной группе обучение строилось согласно традиционной методике.

Основываясь на положениях, раскрытых в работах В.П. Беспалько и Р.С. Фомичева, мы полагаем, что эффективность обучения на базе персонального сайта преподавателя может быть оценена по следующим критериям: 1)

целостность отражения в содержании задач обучения; 2) информативность и интерактивность обучающего материала, обеспечение принципов наглядности и доступности при иноязычном обучении; 3) универсальность использования и удобства эксплуатации информационных и коммуникационных средств обучения; 4) органическая взаимосвязь компонентов профессиональной иноязычной подготовки; 5) заметные изменения состояния обучающихся (в их мотивации к деятельности, знаниях, умениях, владениях, эмоциях и т.д.) в процессе формирования профессиональной иноязычной компетенции.

На данном этапе исследования по внедрению персонального сайта преподавателя в процесс формирования профессиональной иноязычной компетенции будущих специалистов в условиях смарт-образования нами уже получены определенные результаты. Было установлено, что работа с таким сайтом в неязыковом вузе способствует: наращиванию профессионально ориентированного и узкоспециализированного вокабуляра обучающихся; приобретению ими знаний о специфических речевых клише, употребляемых в той или иной ситуации; улучшению навыков монологического высказывания и диалогического общения; формированию профессиональной культуры общения; выходу на первый план активной самостоятельной познавательной деятельности обучающихся; приобретению ими навыков анализа и обработки сложных и неструктурированных информационных источников и др.

Таким образом, грамотный выбор преподавателем вуза необходимой комбинации учебно-методических ресурсов и инновационных информационно-технологических средств (сайтов, сервисов, платформ и пр.) позволяет создавать адекватный канал взаимодействия между педагогом и студентами, отвечающий целям и требованиям обновленных ФГОС ВО в условиях смарт-образования.

ИННОВАЦИОННОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА В УСЛОВИЯХ СОКРАЩЕНИЯ АУДИТОРНЫХ ЧАСОВ (НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»)

А. А. Андреева
Российский Государственный Педагогический Университет им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург, Россия)
chursinantonina@gmail.com

В данной статье предложен способ решения проблемы сокращения аудиторных часов на изучение дисциплины «Деловой иностранный язык» путем выведения

значительной части нагрузки во внеаудиторную самостоятельную работу студентов с применением электронных дидактических материалов.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов; сокращение аудиторных часов; Moodle; электронная лингводидактика.

Согласно основной образовательной программе подготовки магистра по направлению 050100 Педагогическое образование, на освоение программы дисциплины «Деловой иностранный язык» (далее ДИЯ) отводится 216 часов, из которых аудиторная нагрузка составляет 32 часа, а самостоятельная работа – 184 часа. В текущем учебном году количество часов, предназначенных для аудиторной работы, было сокращено до 12, т.е. практически втрое. Правомерно будет заявить, что самостоятельная работа студентов (далее СРС) становится важнейшей и неотъемлемой частью обучения ДИЯ в условиях сокращения аудиторных часов. Для решения проблемы организации учебного процесса в рамках существующей рабочей программы с увеличением объёма СРС и без потери части содержания программы, нами используются электронные дидактические материалы (далее ЭДМ). Такие материалы обладают целым рядом неоспоримых достоинств, таких как: возможность работать в удобное время; психологический комфорт в получении информации; максимально простой доступ к учебному материалу; интерактивные мультимедийные формы представления учебного материала и многие другие.

Содержание курса и отведенные на его изучение аудиторные часы нам представляется необходимым распределить следующим образом:

Тема 1: Правозащитная деятельность в образовании (6 ак.ч. + СРС). Изучение данной темы осуществляется на основе созданного нами учебно-методического пособия «English in Law: Human Rights Protection» (в печатной и электронной версиях). Аудиторная работа со студентами проводится с использованием печатной версии учебного пособия. СРС проводится при помощи электронной версии учебного пособия с применением ЭДМ, размещенной на персональном сайте преподавателя. Все интерактивные упражнения оснащены обратной связью для преподавателя и имеют ограничение по времени выполнения.

Изучение этой и других тем поддерживает созданный нами курс в университетской системе на платформе Moodle, который является отражением рабочей программы и содержит: 1. Краткое содержание всего курса, разделенного на темы, и сроки его прохождения; 2. Ссылки на главы учебного пособия в формате MicrosoftWord, доступные для просмотра, скачивания и печати; 3. Ссылки на сайт с электронной версией учебного пособия с применением ЭДМ; 4. Задания по каждой теме с обратной связью.

Тема 2: Чтение и перевод англоязычного профессионального сайта (СРС). Представляется важным помочь студентам в осуществлении отбора материала, в определении источников профессионально значимой

информации на ИЯ. Раздел в курсе на платформе Moodle, посвященный этой теме, содержит список рекомендуемых авторитетных профессиональных сайтов, требования к объему и оформлению перевода, а также сроки выполнения задания. Готовый перевод студенту необходимо своевременно загрузить в данный раздел, чтобы преподаватель мог его проверить и оценить.

Тема 3: Составление на ИЯ резюме выпускника магистратуры и составление на ИЯ сопроводительного письма к резюме выпускника (2 ак.ч. + СРС). В ходе аудиторного занятия студентам объясняются цель, правила написания, возможности использования таких документов как резюме и сопроводительное письмо, разбираются наглядные примеры, состав, клише, характерная лексика. Составление своих вариантов выводится на СРС. Раздел в Moodle, посвященный этой теме, содержит пример резюме выпускника, пример сопроводительного письма, требования к объему и оформлению, сроки выполнения. Готовые работы студентам необходимо своевременно загрузить в данный раздел.

Тема 4: Аннотирование ИЯ научной статьи на ИЯ и русском языке и аннотирование русскоязычной научной статьи на ИЯ (2 а.ч. + СРС). Аудиторные часы используются для объяснения студентам: что собой представляет аннотирование как процесс составления кратких сведений о печатном произведении, позволяющих судить о целесообразности его более детального изучения; как выглядит структура аннотации (выходные данные, сжатая характеристика, критическая оценка); в чем разница между аннотацией и рефератом; что представляет собой реферирование как интеллектуальный творческий процесс, включающий осмысление информации и создание нового документа - реферата, обладающего специфической языково-стилистической формой; как выглядит структура реферата (заголовочная часть, реферативная часть, справочная часть). В соответствующем разделе курса Moodle содержатся: задания по составлению аннотаций и реферата; отобранные профессионально значимые тексты; примеры выполнения; требования к оформлению и срокам выполнения. Готовые аннотации студентам необходимо своевременно загрузить в данный раздел для проверки, а подготовленные в ходе СРС рефераты используются для выступления на следующем занятии.

Тема 5: Составление реферата-конспекта ИЯ научной статьи на русском языке (СРС + 2 а.ч.). Занятие по этой теме является дифференцированным зачетом и проводится в форме выступления с подготовленным рефератом-конспектом и последующими ответами на вопросы по теме.

Проектирование и реализация СРС описанным нами образом позволяет: обеспечить всем учащимся свободный доступ к материалам рабочей учебной программы; избавить преподавателя от необходимости распечатывать или ксерокопировать материалы для студентов или рассылать их учащимся на электронную почту; позволяет решить проблему выведения части рабочей

учебной программы во внеаудиторную форму работы и, как следствие, решить проблему сокращения количества аудиторных часов на изучение ДИЯ.

О РЕЗУЛЬТАТАХ АПРОБАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОСТРАНСТВА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «КУРС ПОДГОТОВКИ ГИДА-ПЕРЕВОДЧИКА»

С.А. Шумская
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
stanislava.sh@mail.ru

Внедрение компьютерных технологий предоставило возможность перехода на иной уровень передачи информации, позволило создавать эффективные средства обучения с мощными интерактивными возможностями. Компьютерные системы могут продемонстрировать многовариантность решения, проэкзаменовать, выявить ошибки, дать необходимые рекомендации, открыть доступ к электронным библиотекам. В данной статье представлены результаты работы в 2014-2015, 2015-2016 учебных годах в системе управления обучением MOODLE, предложены некоторые приемы улучшения эффективности дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, система управления обучением, MOODLE, информационные технологии

Востребованность системы дистанционного обучения, базирующегося на современных компьютерных технологиях, определилась необходимостью реализации принципа открытости образования, расширения прав личности на получение того образования и в том образовательном учреждении, которое будущему специалисту кажется более привлекательным.

Вместе с новым поколением приходят новые технологии. Бумажные носители становятся все менее популярными. Студенты в своих телефонах располагают уже не только словарями, но и учебниками. Привлечение информационных технологий в процесс обучения имеет преимущества, в частности системы управления обучением (СУО) позволяют представить некоторые учебные материалы в привлекательном и интерактивном варианте. Почти все студенты имеют собственную страничку в одной или даже в нескольких социальных сетях. Они с удовольствием находят и делятся информацией о других людях, событиях, новостях, пишут собственные блоги, оставляют рецензии, загружают фотографии и видео, т.е. проводят в сети Интернет огромное количество времени, преимущественно с неучебными целями. Однако, с образовательной точки зрения, они тратят энергию впустую. Кроме того, интересен тот факт (Erdal Ayan, «Moodle as Builder of Motivation and Autonomy in English Courses»), что многие студенты, которые являются экспертами в социальных сетях, не могут эффективно

использовать другие веб-сайты, а так же основные приложения, необходимые для образовательного процесса (например: текстовые и графические редакторы, аудио и видео проигрыватели и т.д.).

Возникает вопрос: как организовать СУО, используя ее поликодовый потенциал (возможность обмена устными и письменными сообщениями, мультимедийность, технология гипертекста и др.) так, чтобы она могла конкурировать с социальными сетями и другими медиа-ресурсами?

Два главных аспекта, которые необходимо учитывать при создании задания в СУО, это интерактивность и коммуникация. В первую очередь необходимо создать условия для эффективного и продуктивного процесса обучения. Об этом пишут многие авторы, в частности Н. Хокли и Л. Клэндифилд в своей книге Teaching Online (2010). В докладе будут рассмотрены приемы, которые были использованы авторами для реализации поставленной выше задачи.

Приведем несколько примеров:

• Небольшой тест на знакомство с курсом: перед началом работы с курсом, обучающиеся должны изучить интерфейс СУО и суметь ответить на вопросы по структуре курса.

• Описание родного города: обучающиеся пишут небольшой текст о своем городе, выкладывают фотографии любимых мест. После чего они могу зайти на страничку к друг-другу и по желанию прокомментировать запись или задать вопрос.

Стоит отметить, что на педагоге лежит важная функция координатора курса, без которого эффективное существование образовательного пространства невозможно. Без активного участия педагога в созданном дистанционном ресурсе нельзя говорить об эффективности обучающего пространства.

В качестве экспериментальной площадки по апробации представленных инновационных подходов по организации работы в дистанционных курсах мы выбрали созданный в СУО MOODLE «Курс подготовки гида-переводчика» для магистрантов заочного отделения (https://dl.spbstu.ru/course/view.php?id=2297). Составители курса постарались учесть основные проблемы, выявленные после анкетирования и работы с магистрантами заочного отделения в 2014-2015 учебном году. В 2015-2016 учебном году эффективность курса повысилась, о чем свидетельствует количество выполненных заданий и посещаемость указанного выше курса.

Результаты работы и более подробный перечень приемов, для создания эффективной интерактивной и коммуникативной среды обучения будут представлены в докладе.

ВОЗМОЖНОСТИ ПЛАТФОРМЫ “BLACKBOARD” ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Ю.Ю. Роговая
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
urogov@gmail.com

Дистанционное обучение получает все большее и большее распространение под влиянием всемирной глобализации и ввиду своей гибкости, мобильности и экономичности. Модернизация современного образования, в свою очередь, подразумевает использование современных информационных технологий, отражающих специфику предметной области и образовательные потребности учащихся. При обучении иностранному языку эффективным средством для достижения обозначенной цели представляется использование систем управления обучением. В качестве примера рассматривается платформа “Blackboard” и некоторые ее инструменты.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образовательная платформа, информационные технологии, Blackboard.

С присоединением России к Болонскому Соглашению вопрос применения инновационных образовательных технологий стал еще более актуальным, определив компетентностный подход как ключевой в новой образовательной парадигме. Владение современными интернет-технологиями при обучении иностранному языку (ИЯ) способствует более быстрому и эффективному поиску необходимой информации и работе с ней, а также развитию критического и творческого мышления.

Одним из таких инструментов, позволяющих увеличить эффективность обучения ИЯ, является образовательная платформа “Blackboard” (Bb), которая дает возможность осуществлять обучение не только в дистанционном, но и в смешанном режиме, а также служит помощником при проведении очных занятий. Рассмотрим несколько инструментов «Blackboard», которые выделяют данную систему из ряда других, схожих с ней, и позволяют увеличить эффективность образовательного процесса в высшей школе.

Прежде всего, это приложение «Blackboard Collaborate», позволяющее перевести в дистанционный режим как лекции, так и семинары. В основу концепции данного приложения была положена идея видеоконференции, однако в «Blackboard Collaborate» благодаря широким техническим возможностям участники (число которых практически неограниченно) могут не только видеть и слышать друг друга, но и общаться почти как в реальном режиме, участвовать в обсуждениях, выполнять различные задания и т.д. Помимо аудио и визуального каналов, участники могут также использовать чат в онлайн режиме; плюс к этому у каждого из учащихся есть возможность написать или нарисовать что-то на доске (и это увидят все участники

занятия), они также могут поднять руку (для этого есть специальная функция в программе) и задать вопрос. Руководит всем процессом преподаватель, который может, соответственно, спросить любого ученика, (не)предоставить слово учащемуся, ответить на вопросы и т.д. Таким образом, происходит симуляция реального занятия в аудитории, т.е. можно говорить о том, что обучение полностью может быть перенесено из очного формата в дистанционный.

Еще один инструмент платформы Bb - “Voice Board”, входящий в блок так называемых голосовых инструментов (“Voice Tools”). Данный инструмент позволяет коммуницировать и представлять информацию в аудио формате. “Voice Board” по сути является новой, усовершенствованной версией «Форума» (“Discussion Board”), предоставляющей возможность использовать голосовые сообщения, и является самым многофункциональным и эффективным инструментом этого блока. Данный инструмент служит не только средством коммуникации между учащимися и/или учащимися и преподавателем, но также может быть использован для оценивания работы учащегося, в частности, для предоставления более детальной обратной связи, нежели в письменном виде. При обучении ИЯ “Voice Board” позволяет выполнять различные фонетические упражнения, что особенно важно на первых этапах освоения языка, а также при прохождении специальных фонетических курсов. Другие интересные инструменты этого блока - “Voice Authoring” для создания мини-лекций с использованием наглядного материала и “Wimba Podcaster” для создания подкастов.

Чрезвычайно полезным инструментом Bb является также система распознавания плагиата “SafeAssign”. Это, пожалуй, самая современная система в данной области, которая проводит поиск по всем поисковым системам Интернета и по всем документам, которые были когда-либо загружены в Интернет. В результате проверки система выдает результат в процентах (процент плагиата), а также показывает, из каких именно документов было взято то или иное предложение (или его часть), и дает ссылки на эти документы. “SafeAssign”довольно сложно «обмануть», она распознает любые символы и цифры, вставленные в текст для усложнения его «прочтения» системой, и осуществляет поиск не только по фактическому совпадению слов и фраз, но и по смыслу, вследствие чего простое перефразирование материала также будет распознано системой как плагиат.

Важно отметить, что этот инструмент также может быть использован для подбора материала по теме работы: широкие возможности системы позволяют найти документы, поиск которых был бы невозможен или чрезвычайно осложнен в силу большой вариативности языка и огромного массива информации, хранящегося в сети Интернет.

Внедрение в образовательный процесс интерактивных технологий вообще и медиа платформ в частности является неотъемлемой частью современной

образовательной среды. Постоянный технический прогресс и увеличение объемов и скорости передачи информации позволяет говорить о том, что это направление будет неизбежно развиваться и далее. В связи с этим, наиболее целесообразным видится активное использование образовательных платформ как вспомогательных средств обучения иностранному языку.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ 1 КУРСА: ПРАКТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ

О.В. Ушакова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
oushak@rambler.ru

Недостаточное количество часов, отсутствие материально-технической базы и увеличение количества студентов в группах создаёт дополнительные сложности в работе преподавателя иностранного языка. В Политехническом университете эту проблему эффективно решают с помощью использования информационных технологий, в частности, электронных учебных курсов на платформе Moodle. В данной статье обобщён наш практический опыт работы со студентами и намечены перспективы развития электронных курсов в системе смешанного обучения студентов дневного отделения.

Ключевые слова: смешанное обучение, дистанционное обучение, Moodle, Hot Potatoes, электронные учебные курсы.

Обучение с применением информационных технологий (электронное обучение) и дистанционных образовательных технологий может применяться при всех предусмотренных законодательством РФ формах получения образования, при проведении различных видов учебных, лабораторных и практических занятий, текущего контроля, промежуточной аттестации учащихся. Внедрение информационных технологий в обучение в СПбПУ позволило улучшить качество подготовки по иностранному языку студентов технических факультетов.

Часов на изучение дисциплин гуманитарного цикла по-прежнему недостаточно, что при общем увеличении числа студентов в группах затрудняет работу преподавателей иностранных языков. Более того, многие виды работ, требующие специального оснащения (лингафонного кабинета, языковой лаборатории, компьютерного класса, интерактивной доски), также оказываются недоступны. Комбинирование различных способов подачи учебного материала – аудиторных занятий и электронного обучения – (смешанное обучение) создаёт преимущества для эффективного преподавания иностранного языка с использованием элементов интерактивного или дистанционного обучения.

На портале дистанционных образовательных технологий dl.spbstu.ru кафедрой английского языка для технических направлений были созданы электронные учебные курсы для студентов дневного отделения. Предлагаемые курсы (ГИ/КАЯТН/Academic, ГИ/АЯ/ИЭиТС/ЭнМО1, ГИ/КТН/АЯИСИ/1семестр, ГИ/АЯ/ИСИ 2 семестр) рассчитаны на студентов дневной формы обучения и используются для реализации базовой образовательной программы по иностранному языку. В качестве системы управления обучением и системы управления образовательным контентом используется модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда MOODLE. В курс также активно внедряются задания на Hot Potatoes - инструментальной программе-оболочке, предоставляющей преподавателям возможность самостоятельно создавать интерактивные задания и тесты без знания языков программирования и привлечения специалистов в области программирования.

Курсы являются обязательным компонентом учебной программы и обеспечивают индивидуализацию, персонификацию и интенсификацию учебного процесса. Они также способствуют открытости образовательного процесса и критериев его оценивания, поскольку программа отслеживает прогресс учащихся, а критерии оценивания прописаны для каждого задания.

В результате использования информационных технологий в обучении студентов 1 курса возросла вовлечённость учащихся в образовательный процесс, уменьшилось количество отстающих студентов, повысилась мотивация и ответственность. Материалы, представленные в электронных учебных курсах, также являются подспорьем для преподавателя, позволяя оптимизировать учебный процесс и сделать его более адаптивным. Ресурсы мультимедиа позволяют также решить проблемы недостаточной технической оснащённости аудитории и чрезмерного количества студентов. Внедрённые в курсы системы контроля и оценивания обеспечивают непрерывный мониторинг успеваемости каждого конкретного студента, что высоко ценят как преподаватели, так и сами обучающиеся.

В настоящее время идёт работа над прохождением аттестации высшего уровня (всего 4 аттестационных уровня) и насыщением курсов интерактивным материалом. Активно прорабатываются принципы отбора материала, оценивается целесообразность наполнения учебных курсов разным типом контента, разрабатываются алгоритмы индивидуализации тестирования знаний студентов.

Параллельно идёт работа по повышению квалификации профессорско-преподавательского состава, уровня компьютерной грамотности и популяризации идеи дистанционной поддержки образовательного процесса. Планируется регистрация созданных на кафедре электронных учебных комплексов и их интеграция в объединённый фонд электронных ресурсов «Наука и образование» с получением авторских свидетельств.

КУРСЫ СИСТЕМЫ MOODLE КАК УЧЕБНАЯ СРЕДА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНИКОВ

А.В. Сазонова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
a.v.sazonova@mail.ru

Курсы по иностранному языку, разработанные на основе платформы Moodle, являются наиболее эффективной учебной средой для студентов заочной формы обучения. Они позволяют преодолеть трудности, возникающие при традиционной форме обучения, и предоставляют больше возможностей для студентов и преподавателей. В системе Moodle используются ресурсы и набор элементов курса: форум, лекция, задание, тесты. В статье рассматриваются учебные материалы, которые могут наиболее эффективно применяться для дистанционного обучения иностранному языку.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, заочная форма обучения, дистанционное обучение, портал дистанционных образовательных технологий.

При организации работы по обучению иностранному языку студентов заочной формы обучения преподаватели сталкиваются с определенными проблемами: территориальная удаленность студентов, большая наполняемость потоков, разный уровень подготовки студентов, а также отсутствие практических аудиторных занятий. Портал дистанционных образовательных технологий dl.spbstu.ru, работающий на платформе Moodle, который функционирует в СПбПУ уже не первый год, наиболее оптимально подходит для преодоления этих трудностей.

Система Moodle ориентирована на организацию взаимодействия между преподавателем и студентами и предлагает следующие возможности для участников этого процесса:

1. Студентам- заочникам:

- учиться в любое время, в любом месте, в удобном темпе, самостоятельно работая с электронными материалами, с использованием персонального компьютера и мобильных устройств;
- получить доступ к высшему образованию лицам с особенностями психофизического развития;
- обеспечить дистанционное интерактивное взаимодействие между участниками учебного процесса.

2. Преподавателям:

- поддерживать курс в актуальном состоянии, менять порядок и способ подачи материала в зависимости от уровня подготовки группы;
- контролировать активность студентов - время их работы в курсе, успешность выполнения учебных заданий;
- создавать и проводить теоретические и практические занятия, в том числе и в режиме реального времени;

- организовывать учебную деятельность студентов как в групповой, так и в индивидуальной форме, что особенно важно для обеспечения индивидуального подхода, если в курсе есть студенты с разным уровнем подготовки.

Организация дистанционного обучения в курсах Moodle по иностранному языку для студентов заочной формы обучения отличается от работы со студентами очной формы. Ниже будут рассмотрены особенности работы с некоторыми электронными учебными материалами системы Moodle, выполняющими обучающие и контрольные функции, которые мы используем в своих курсах по обучению иностранному языку студентов технических направлений (dl.spbstu.ru – ГИ/АЯ/ОЗО 1, ГИ/АЯОЗО 2-1, ГИ/АЯтех/АЯИСИ1, ГИ/АЯТех/ИСИ2) и даны рекомендации по их применению.

1. Ресурс. В качестве ресурса может выступать любой материал для самостоятельного изучения: текст, аудио или видео файл, web-страница со ссылкой на дополнительные источники, содержащие теоретический материал или практические упражнения. Ресурсы мы используем для работы над такими видами речевой деятельности как аудировние, письмо и говорение, а также для работы по грамматике.

2. Форум. Мы используем 2 типа форумов — новостной и учебный форум. Рассылки через новостной форум оперативно информируют всех участников курса о текущих событиях. Учебный форум используется для учебного обсуждения заданий по таким видам речевой деятельности как чтение, письмо и говорение. Форум дает возможность обучающимся оценить работы друг друга, или преподаватель сам может оценить работы студентов.

3. Лекция. Этот элемент позволяет организовать пошаговое изучение учебного материала. Материал можно разбить на дидактические единицы, в конце каждой из них дать контрольные вопросы. Система позволяет проводить оценивание работы студентов в автоматическом режиме. Данный элемент в основном мы используем при работе над теоретическими вопросами по грамматике.

4. Задание. Этот элемент предполагает создание и загрузку на сервер файла. По результатам выполнения студентами заданий, преподаватель может выставлять оценки и давать комментарии. Так как оценивание работы осуществляет сам преподаватель и это является затратным по времени, мы ограничили использование этого элемента в качестве контрольного, и используем его только для выполнения заданий по письму.

5. Тест. Этот элемент позволяет преподавателю разрабатывать тесты с использованием вопросов различных типов, устанавливать ограниченное количество попыток и времени на работу с тестом. Так как оценивание работы происходит автоматически, этот элемент мы используем в качестве основного для контроля заданий по грамматике, лексике, а также чтению и письму.

6. HotPots. Этот элемент не является базовым элементом системы Moodle. Но на портале дистанционных образовательных технологий, который функционирует в СПбПУ, он включен в базовые элементы, так как программа, посредством которой создаются задания HotPots, позволяет разрабатывать упражнения, предназначенные специально для заданий по иностранному языку. Мы используем HotPots как для упражнений по лексике, так и по грамматике. Система также оценивает работу студентов автоматически.

Подводя итог, следует отметить, что преподавателям следует использовать в равном соотношении электронные учебные материалы, которые позволят не только дать знания студентам, но и оценить их работу. Так как работа преподавателя в курсе системы Moodle достаточно трудоемкая, а количество студентов велико, для контроля знаний учащихся мы отдаем предпочтение электронным материалам курса, которые автоматически оценивают работу студентов.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МЕЖДУ УЧАСТНИКАМИ В СИСТЕМЕ MOODLE.

П.О. Иванова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
pauline2000@yandex.ru

Каждый созданный курс по дистанционному обучению требует личностного подхода. В настоящее время такой подход активно используется и внедряется в онлайн курсы, созданные на платформе Moodle. В статье рассматривается межличностная коммуникация между всеми участниками курса. Курсы по английскому языку требуют интерактивности, которая достигается путем внедрения элементов коммуникации. Курсами пользуются студенты как очной, так и заочной форм обучения.

Ключевые слова: онлайн курс, Moodle, коммуникация, взаимодействие, студент, образовательный процесс.

Взаимодействие между преподавателем и студентом, студентов между собой является неотъемлемой частью образовательного процесса, включая обучение онлайн. Создавая тот или иной курс, преподаватель должен тщательно продумать, как преподнести свой курс так, чтобы он был понятен и интересен обучающемуся. Взаимодействие (или интерактивность) – это один из наиболее сложных аспектов обучения, но также и наиболее важный. Как писал канадский инструктор по онлайн обучению Билл Мюрхэд, уровень взаимодействия между участниками обуславливает качество программы дистанционного обучения. Последние исследования, проведенные на кафедре английского языка для физико-математических направлений,

касающиеся интерактивности в процессе обучения, показали, что студенты действительно нуждаются в создании связей между собой и с преподавателем в процессе обучения с использованием ИКТ.

Взаимодействие между участниками должно быть «встроено» в план каждого курса. Интерактивность, встроенная в курс, имеет свои преимущества:

- помогает наладить связь между студентами;
- дает возможность обратной связи, что необходимо при выполнении заданий в курсе;
- больше вовлекает студента в учебный процесс, так как каждый может видеть успехи других и «подтягиваться» до их уровня.

Платформа Moodle дает возможность организовать три вида взаимодействия: студент – содержимое курса, студент – студент, студент – преподаватель. Каждую категорию взаимодействия преподаватель расширяет и улучшает с каждым новым созданным им курсом.

Первая категория «студент – содержимое курса». Для того, чтобы студенту был интересен курс, на котором он обучается, создателю курса следует руководствоваться несложными правилами. Например, разнообразить содержимое курса, перемежая текстовые задания с видео материалами по теме. Не следует перегружать курс инструкциями и заданиями, лучше всего предоставить студентам ссылки на материалы, исследовательские статьи, практические примеры и т.д., тем самым студенты будут полностью и с интересом вовлечены в учебный процесс.

Вторая категория «студент - студент». Посредством онлайн курсов студенты получают возможность больше взаимодействовать друг с другом, организована их работа в группах, обсуждение того или иного вопроса. Это является интерактивностью «в действии». Как показывают исследования, больше 80 процентов обучающихся заинтересованы в прохождении онлайн курса именно из-за возможности коммуникации с другими участниками.

Третья категория «студент-преподаватель». Это наиболее важная составляющая каждого курса, исходя из опроса, проведенного у более, чем ста студентов и 15 преподавателей. Прежде всего, преподавателю следует представить себя всем участникам курса, не скрывая свою личность, тем самым давая возможность расположить к себе. Преподавателю стоит писать о себе в первом лице, проверяя работы студентов и оставляя комментарии, тем самым персонализируя себя, не забывать хвалить студента за выполненную на отлично работу и т.д.

Проведенные исследования и опросы показали, что каждый онлайн курс в системе Moodle требует повышенного внимания. Важно не только наполнение курса необходимым материалом, а также построение межличностных отношений между всеми участниками того или иного курса. Курсы по изучению английского языка всегда интерактивные. Подача материала, понятные ссылки, разнообразие ресурсов – это наиболее важные

составляющие любого онлайн курса. Интерактивность данных курсов достигается за счет создания таких элементов как Форум, Чат, Личные сообщения. Эти элементы пользуются большим успехом и должны быть включены в каждый онлайн курс. Студенты могут общаться как между собой, так и обратиться к своему преподавателю посредством сообщений или форума. Кафедрой английского языка для физико-математических направлений под руководством автора данной статьи было разработано большое количество онлайн курсов, которые располагаются на платформе дистанционного обучения Политехнического университета http://dl.spbstu.ru .

РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Е.А. Крылова
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)
kabanova.liza@mail.ru

В современном мире поток информации огромен, многое уже изучено и еще немало осталось узнать. К сожалению, невозможно рассмотреть интересующие вопросы со всех сторон, в силу ограниченности во времени. Главное в процессе обучения - это стремление студента повышать свой уровень знаний, стремиться постигнуть суть изучаемого вопроса. Поэтому особую роль в образовательном процессе играет самостоятельная работа. Существуют пути дополнительного повышения знаний, но без личностного желания и заинтересованности студента это невозможно.

Ключевые слова: самостоятельная работа, процесс обучения, внеурочное время, знания.

Обучение студентов строится на стремлении воспринимать предполагаемый учебной программой материал, и начинается, прежде всего, с желания и готовности самого студента участвовать в процессе. Деятельность человека исходит из определенных мотивов и направлена на достижение конкретных целей. Многие ученые педагогической науки, такие как Л.И. Божович, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, А.А. Реан и др. обращали внимание на мотивацию. Нельзя не согласиться со словами Л.И. Божович о том, что мотив - это то, что побуждает человека к действию. А осознанное действие по получению знаний - это путь к прогрессу, к освоению нового. На сегодняшний день много открытий и исследований уже сделано, но немало еще осталось изучить. Особую роль играет умение получать необходимую информацию по изучаемому вопросу для дальнейшего исследования. Таким образом, самостоятельная работа в процессе обучения является особым дополнительным фактором успешной работы учащегося.

Развитие и самообразование личности студента - это непрерывный процесс. На протяжении всех этапов обучения человек получает определенные навыки и умения, которые впоследствии активизируются в самостоятельной работе для получения конкретных компетенций. Умения самостоятельной учебной деятельности в процессе обучения приобретают особую ценность у обучающихся, поскольку необходимость самостоятельного приобретения новых знаний потребуется в профессиональной деятельности и на протяжении всей жизни.

Согласно наблюдениям за студентами первых курсов, уровень готовности к самостоятельной работе и самообучению невысокий. Это объясняется тем, что когда студентам дается задание для самостоятельного поиска информации, то возникает много трудностей, среди которых наиболее тревожащим является вопрос об источниках. Данный подход возникает у студентов с отсутствием целостного взгляда на проблемную ситуацию и у тех, у кого сформирована привычка к бездумной деятельности: списывание, стремление отвечать по подсказке и др. Положительно то, что не у всех студентов возникают подобного рода вопросы, поскольку не все имеют одинаковый уровень самоорганизации. Студенты с более высокой степенью самоорганизации и мотивации увереннее подходят к проблемной ситуации и всегда более успешны в этом деле. Поэтому необходимо развивать у студентов стремление к самостоятельной работе.

В процессе обучения у студента есть множество путей дополнительного получения знаний. Также как и большинство вузов России, Политехнический университет Санкт-Петербурга дает студенту возможность самостоятельного выполнения тестовых заданий во внеурочное время на платформе Moodle. Учащимся дается доступ к учебному порталу, который содержит основную информацию по изучаемому предмету и ссылки на дополнительные материалы.

Самостоятельная работа интересна тем, что она позволяет непрерывно развивать процесс самосовершенствования человека. Стремление учащихся объединить научные и языковые знания хорошо заметно на студенческой ~~и~~ конференции с международным участием «Неделя Науки», которая организуется каждый год в Политехническом университете при совместном участии преподавателей и студентов неязыковых специальностей.

Поскольку академические часы ограничены по времени и у преподавателя не хватает времени для освещения изучаемого вопроса в полном объеме, то роль самостоятельной работы студентов для получения глубоких знаний велика. Наблюдения за студентами показывают, что если студент личностно ориентирован на получение более глубокого знания, то он будет искать дополнительные пути получения информации по изучаемому вопросу, будет участвовать в дополнительных мероприятиях, предоставляемых учебным заведением. Задача преподавателя помочь сориентироваться студентам во всем потоке информации, поскольку в современном мире информационный

поток огромен и очень часто может отвлекать и усложнять процесс получения знаний и компетенций.

АННОТАЦИИ / ABSTRACTS

Plenary Speakers

Khalyapina L.P.
GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION AS A NEW APPROACH TO HUMANITARIAN EDUCATION OF THE XXI CENTURY

The main appeal of the international educational community in the conditions of the 21st century is that the education system should provide not only the development of cognitive, intellectual aspects of the personality, professional competences, but also such values and common cultural competences which are necessary for maintenance of the peace, fair, excluding discrimination, steady living arrangement on the Earth. The concept of global citizenship education is being developed for the solution of these tasks. The role of Humanities and humanitarian education in this concept is a leading one. The author offers the analysis of the concept of global citizenship education, its basic principles and components, the directions of training, concrete pedagogical technologies of cross-cultural and polycultural training which promote formation of such important competence as polycultural.

Key words: globalization, global citizenship, intercultural education, polycultural education, polycultural competence.

Barkova E.V.
VISUAL COMMUNICATIONS IN ECO-ORIENTED TECHNICAL EDUCATION STRATEGIES

The necessity of eco philosophical paradigm in the development of visual communication used in the system of modern technical education. The potential of this development visual communications conceptualized as a condition for overcoming their simplistic, empirical interpretation bases of formation of ecological culture and the factor of transformation of humanitarian educational environment.

Key words: visual communications, human, ecophilosophy, perpose, culture, technical education

Koryakovtseva N.F.
LANGUAGE EDUCATION IN LINE WITH HUMANITARIAN APPROACH TO PROFESSIONAL TRAINING IN TECHNICAL UNIVERSITIES

Language education in technical universities is a constituent part of both cultural education and professional training. Profession oriented foreign language teaching should be of a constructive production mode modeling, for language learning purposes, authentic events of intercultural professional communication. Constructive production mode of foreign language teaching, in line with humanitarian approach to professional training, ensures cultural, cognitive and personality development of a trainee specialist.

Key words: humanitarian approach to professional training, constructive production mode of education, modeling authentic events of intercultural professional communication, profession oriented foreign language teaching.

Kovaleva T.M.
TUTORING AS A RESOURCE OF MODERN EDUCATION

The modern educational situation is analyzed as a situation in which the principle of individualization became one of the most important principles of the educational process. The principle of individualization is closely linked to the process of self-education and above all allows a person to focus on his/her own individual educational goals and priorities. This principle could be realized, it is necessary to introduce a new teaching profession – tutor with special teaching techniques.

Key words: principle of individualization, self-education, tutor, individual educational program.

Galskova N.D.
SEMANTIC ORIENTATIONS OF EDUCATION AND LINGUO-DIDACTIC VALUE OF FOREIGN LANGUAGE AS AN EDUCATIONAL DISCIPLINE IN THE TECHNICAL UNIVERSITY

The article describes a new semantic orientation of foreign language education towards the personality as the product and the bearer of the certain language as well as the subject of a specific ethnic culture, as an active subject of knowledge and constant renewal of information dialogue with the surrounding social environment, as the subject of interpersonal and intercultural communication. It is shown how this orientation leads to the abandonment of the practical value of the discipline "foreign language" in favor of personal values.

Key words: Education, Foreign Language Education, Foreign Language, Educational value.

Sikorskaya G.P., Akimova O.B.
NOOSPHERIC VECTOR EDUCATION: NEW PRACTICES EXPANDED HUMANITARIAN SPACE

The problems of formation of humanitarian space vector based noosphere formation , extends understanding of the significance of human knowledge, skills ; the achievements of basic cultural competency in the new socio - economic conditions of development of Russia , on the requirements for creative work in the background of global social risks , technological transformation and environmental risks. The author suggests noosphere humanitarian competencies and their descriptors for the different levels and areas of vocational education, which are the basis for the expansion of humanitarian field, its involvement with the educational field. Attention is drawn to the moral and ethical educational potential of natural- scientific and technical knowledge , integrating them with the humanities and the arts in the modern university educational technology .

Key words: vector noosphere education, humanitarian space , noosphere humanitarian competence , integration of knowledge and the arts

Болтон А.
ИНТЕРНЕТ КАК РЕСУРС ЯЗЫКА: СОДЕЙСТВИЕ АВТОНОМИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В РЕАЛЬНОМ И В ВИРТУАЛЬНОМ МИРЕ

Традиционная модель обучения в классе резко изменилась с повышением доступности технологии. Тем не менее, Интернет остается недостаточно изученным как

лингвистический ресурс. Статья рассматривает ряд способов, посредством которых учащиеся могут найти ответы на свои вопросы о языке в Интернете.

Ключевые слова: язык обучения, ИКТ, Интернет, автономия, язык корпусы, учебные управляемые данные, интернет как ресурс языка.

Фулфорд К., Паэк С.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ (FLIPPED CLASSROOM) В КУРСАХ ПО ДИЗАЙНУ И ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ

В настоящем исследовании описана реализация модели смешанного обучения, используемой для повышения опыта выпускников и их мотивации при обучении дизайну и технологии и апробированной при разработке учебных программ на два года. В статье приводится обоснование и дизайн для двух последовательно идущих курсов, разработанных для обычного и онлайнового режимов.

Ключевые слова: обучение, дизайн, педагогическое проектирование и разработки, смешанное обучение, онлайн обучение, курсы для выпускников.

Role of Humanities in the System of Higher Engineering and Technical Education. Ways of Integrating Humanitian and Technical Disciplines

Zhuravleva L.V.

HUMANITARIAN CAPITAL AS EDUCATIONAL PRODUCTS AND EDUCATIONAL RESULTS AT THE INSTITUTE FOR THE DIALOGUE OF CULTURES

The Intercultural Dialogue Institute is introduced as the educational model for appropriate communication among people. The students are solving issues with meaningful communication in both native and foreign languages. The dialogue-style of communication produces this educational environment. The type of experience affects the student’s state of mind. The perceived state of mind is the issue of this educational program. The author calls for the educational outcome as humanitarian capital and it is comprehended as useful and valuable assets for the individual. These intangible assets may be used in one’s life as in a preferred job or access and as a resource to a desirable life. All of this builds one's professional identity with human roots.

Key words: An educational product, educational issue, intangible assets, humanitarian capital, a professional identity with human roots.

Riabova Anna Lv.

CULTURAL LINGUISTICS AND LANGUAGE VALUES. LEARNING FROM THE DIALOGUE OF CULTURES

When it is evident that learning is very much a cultural process, it is then necessary for the students to adopt culturally informed practices and possess the well-developed intercultural competence. This can entail being sensitive to cognitive structures in order to achieve the most efficient cross-cultural communication. In this context the linguistic and psychological peculiarities and differences of the students should be considered in their educational settings. Intercultural competence is the ability that lets the students leave the frame of their culture, and helps them communicate successfully without losing their cultural identity. The perception of cultural values can help to improve the pedagogical process. The linguistic study of cultural concepts must be supplemented by some data from other courses- Cultural Studies, History, Psychology, and Ethnography. Examples of concept interpretation are given.

Key words: cultural linguistics, intercultural competence, concept, evaluation, multicultural communication

Naumov V.V.

GLOBALIZATION IN TECHNICAL AND HUMANITARIAN SPHERES: PRO & CONTRA

Technical progress is analyzed as a result of the combined efforts of scientists of the leading European countries, with its results being not necessarily positive. Evaluation of humanitarian globalization is is given, which has an inherently convergent nature of interaction, and language as an effective tool in this process.

Key words: technical and humanitarian globalization, evolution, convergence, language, culture.

Olga T. Loiko, Svetlana V. Dryga

EDUCATIONAL MIGRATION AS FACTOR OF CREATING SINGLE EDUCATIONAL SPACE IS IN TECHNICAL UNIVERSITY

Educational migration as form of academic mobility is in-process examined. Meaningfulness of this phenomenon is underlined in becoming and development of humanitarian constituent of modern technical university. On the example of educational activity of the National research Tomsk polytechnic university the value of educational migration is shown in becoming global educationally spaces. Meaningfulness of educational migration is grounded for forming of steady development of society. Experience of realization of summer international student school as resource of forming of humanitarian environment of technical university is presented.

Key words: education, educational migration, academic mobility, National research Tomsk Polytechnic University.

Kozlova M.M.

ROLE OF HUMANITIES IN CONFRONTING MANIPULATIVE MEDIA TECHNOLOGIES

Modern means of mass communication have created fundamentally new capabilities to manipulate people's minds and public opinion, greatly enhancing the efficiency of using information for these purposes. They made a real revolution in the political relations and modes of social control in the XX –XXI centuries. More recently the information war has become a usual political strategy of modern media.

Key words: mass media, information war, political technologies, mind control and public opinion.

Kuznetsova A.Y.

THE DEVELOPMENT OF SCIENCE IN THE XX CENTURY AS THE PRIMARY SOURCE OF STUDENT-CENTERED INTEGRATED DESTINATIONS IN EDUCATION

The increase in the volume of the content of modern education requires its integration and systematization. Active integrative factor is the intelligence of the scientist and intellectual development of the individual in the process of education. Modern science first pointed out the role of the researcher in the process of cognition. In modern philosophy of education thus phenomenon is considered as a personality-oriented direction in education.

Key words: humanization, personality, intelligence, integration, science and education.

Kolycheva V.A.

ART PRICE: THE QUESTION OF HIGHER MATHEMATICS

The present article is devoted to both theoretical and practical phenomenon of our days – the art market. The main objective of the survey is to show that its accurate description and analysis is possible in terms of strictly interdisciplinary approach. The deadlock of the purely technical disciplines / humanities logics could serve as a confirmation. In contrast, the undeniably positive results of the forced, at first glance, integration of the cognition antagonistic branches are shown.

Key words: art, mathematics, assessment, stochastic, pattern.

Ermolina M.A.

CONFERENCE ON SUSTAINABLE DEVELOPMENT 2015: NEW GOALS AND OBJECTIVES IN ECOLOGICAL EDUCATION IN TECHNICAL UNIVERSITIES

The article analyzes the results of the Global Summit on Sustainable Development 2015 and its goals and objectives. Priorities of sustainable development and education are examined. The article focuses on the fact that environmental literacy depends on understanding sustainable development goals and objectives. It also includes the ability to determine the underlying causes of threats to sustainable development and find ways to eliminate such a threat. Universities have responsibility for the future development of the society, namely sustainable development. For Russia, the issue of changing the paradigm of educational process is still current and the problem of creating effective programs and methods of training in the field of sustainable development is timely.

Key words: Conference on Sustainable Development 2015, Agenda for the XXI century, Agenda until 2030, economic, social and environmental development, ecological education.

Bolshakov V.I.

SIGNIFICANCE OF THE FUNDAMENTAL BASIS OF MODERN HUMANITIES IN A MODERN SYSTEMIC CRISIS

This article analyzes the deep systemic crisis that Russia is going through nowadays, and this crisis is global: all the leading countries of the world are infected with this crisis. Today, despite the apparent success of the Russian policy, we are still not out of the systemic crisis. And we do not have the consent of just how to get out of it. For today's Russia not to lose its civilizational foundations, it is necessary to overcome not only the totalitarian legacy of the era of ideological dictatorship and Westernizing groundless, brought by hurricane of "perestroika", but also to refine Russian catholicity and political tradition, distorted by the imperial period of Russian statehood, a natural result of which was the February and October of 1917.

Key words: fundamentals of human knowledge, a systemic crisis, citizenship, civilization approach.

Ivanova R.A.

ON THE ROLE OF HUMANITARIAN KNOWLEDGE IN TECHNICAL EDUCATION

The new requirements imposed to the graduate of technical university aren't limited to a framework of competent professionalism, and include also ability to solve responsibly

communicative, administrative and social tasks that is impossible without assimilation of humanitarian knowledge. Without humanitarian preparation, without having a geopolitical outlook, the specialist won't be able to estimate value of innovations and is conscious to seek for mastering by them and the more so to overcome obstacles in a way of realization of the reached.

Key words: humanitarization of technical education, humanitarian preparation, innovations, humanitarian culture.

Mochalova N.Y.

CHALLENGES OF MODERN HIGHER EDUCATION HUMANIZATION

Being in the transition period and searching for ways to upgrade all public institutions, the problem of humanization of higher education has become a practical problem of national importance in Russia. It is essential to provide sense bearing and value interaction between training and nurturing in education. The growing distance between a man and intellectual culture and traditions has led to a crisis of spiritual anomie, especially noticeable among young people. Education is intended to form the common human scale of values as the foundation of humanistic morality.

Key words: humanization, humanitarization of education, the axiological foundations of the culture.

Nikonova E. N.

ON HUMANITARIZATION OF ENGINEERING EDUCATION

Modern technical education has to be aimed not only at providing modern society with engineers, but also at training of competitive, creative, adaptive persons, having high professional and general cultural skills, capable of self-education throughout the life.

Key words: engineering education, humanitarian engineering, humanitarization of engineering activity.

Aladyshkin I. V.

BASIS FOR TECHNICAL SCIENCES AND HUMANITIES SYNTHESIS IN POLYTECHNIC EDUCATION

The article is aimed at solving general problems of polytechnic education development in Russia and achieving socio-humanitarian and technical synthesis of its parts. Shown are the differences between official attitudes and innovative training system realities. Particular attention is paid to the conceptual framework of human and technical disciplines unity and above all to the very notion of engineering and technology. Necessity of technical reality concept renovation in the polytechnic education is revealed.

Key words: socio-humanitarian studies, concepts of technology, multidisciplinary strategies, polytechnic education.

Kondratyev V.M.

IDEA AS A BASIS FOR INTEGRATION OF HUMANITIES AND TECHNICAL DISCIPLINES

Integration of technical disciplines and humanities is regarded as an objective necessity of education. Technical activities are focused on the value (function) of the created product. Humanitarian action is focused on its value and meaning. The language of technical and

humanitarian knowledge differs, but each of them contains ideas – the basis for their integration. The result of integration is the new knowledge about the cognized object.

Key words: knowledge, value, meaning, idea, integration.

Kushchenko S.V.

POSSIBLE WAYS OF HUMANITARIAN AND TECHNICAL DISCIPLINES INTEGRATION: METHODOLOGICAL ASPECT

The purpose of this article is to identify and analyze possible ways of integration of humanitarian and technical disciplines. The author's definition of the following concepts are provided in the article: educational discipline, humanities, engineering educational disciplines. Some of the ways to achieve the goal are articultaed. The educational disciplines are considered as the elements of the respective branches of science. There are two generally accepted level of science – empirical and theoretical. It should be emphasized that at the empirical level analyzed disciplines are not directly related to each other. At the theoretical level the relationship of the analyzed educational disciplines, according to the author, is obvious and inevitable. The integration of humanitarian and technical disciplines is necessary and possible at the theoretical level. It is at this level where the fundamental axiom is confirmed: **"**Knowledge is one".

Key words: Integration, educational disciplines, philosophy of science.

Medvedev B.A.

ETHICAL PARADIGM OF ENLIGHTMENT AS METHODOLOGY OF PHYSICAL EDUCATION HUMANIZATION

The ethical paradigm of the enlightenment, including the principle of enlightenment by art language, the uncertainty principle in the cognition and the principle of conservation in the enlightenment of the phenomenon of cultural memory is discussed in the context of its application to the author's program of humanization of physical education at the physical faculty of Saratov State University. The programme is implemented by the round table "Man and light in natural and art treatment of the Universe" in the annual "Saratov International School for Junior Scientists and Students on Optics, laser Physics and Biophotonics" and by reading courses of lectures on the following disciplines: "Physics in the contemporary social environment" and "Physics in the chronicle of world culture.

Key words: Ethical paradigm of enlightenment, the humanization of physical education, physics in the space of culture.

Kiselyov A. I.

WHAT HAS A NEGATIVE IMPACT ON THE HUMANITARIAN ENVIRONMENT OF HIGHER SCHOOL?

The problem of creating a universal type of personality and the role of higher school humanitarian environment in this process is considered, as well as factors negatively affecting its efficiency. The principles of tolerance, democracy, variation, competitiveness, humanism and patriotism are reviewed. Pre-university and non-academic tendencies, destructive phenomena, biased media, geopolitical background, technocratic factor and other influences are analyzed.

Key words: Humanitarian environment, education, values, outlook, student youth, personality, university, creativity, family, school, technocratic factor, ideology, media, information war.

Vasilyeva O.M., Nasanenko G. Y.

MODERN APPROACH TO HUMANITIES IN THE SYSTEM OF RUSSIAN ENGINEERING EDUCATION

The state determines the legal, organizational and economic bases of education in the Russian Federation. Basic legal acts accepted in recent years reflect the changes in state approaches to education in general and professional education in particular. The basis of professional education in Russia is the state educational organization, that is, the state defines the content of the educational process and organizes this process. The principles of humanization of education are implemented in state educational standards. In the standard of 2000-th is reflected the trend to the humanization of higher education. Current standards of bachelors reflect the contradiction between the existence of common cultural competences and content of humanitarian, social and economic cycles.

Key words: the standards of education, the state, humanization of education, contradiction.

Olga R. Pazukhina

HUMANITARIAN ASPECTS OF TECHNICAL ENGINEERING EDUCATION

Among the features of modern technical development and technical education we can point out its social and economic orientation, multidisciplinary and complex character, international cooperation, orientation on human needs and qualities, ecologic demands, consideration of cultural features of social groups and regions, ethical and aesthetical aspects. In this new paradigm the counter tendency of society's readiness to accept, discuss and make use of technical innovations is also important.

Key words: scientific and technical development, education, humanitarization, democratic development, ecology.

Kolonitskaya O.L.

BASICS OF HUMANITARIAN LEARNING ENVIRONMENT CREATION

The issue of the professional education modernization is considered. The article deals with essential components of the humanitarian educational environment and their functions, as well as different ways of its usage. The author determines the notion of the humanitarian educational environment and dwells upon its structure. The main mechanisms of individualization of the educational process are discussed.

Key words: humanitarian environment, humanitarian educational environment, educational environment, linguistic environment

Shipunova O.D.

COGNITIVE REASONS FOR INTERDISCIPLINARY ENGINEER TRAINING

Interdisciplinary principle changes the cognitive structure of engineering education, emphasizing the role of scientific paradigms and philosophical axioms that create conceptual bridges in the semantic space of science. Accounting environmental risks for technical projects, their socio-cultural effects in addition to the traditional justification of any project (mathematical, technological or economic) require implementation of some new forms of intellectual and professional activities. So knowledge of interdisciplinary and ideological kind seems to be ineradicable elements of innovative professional activity.

Key words: cognitive structure, world view axiom, interdisciplinary principle, value orientation

Pimenova M.V.

INCREASING ROLE OF COGNITIVE SCIENCES IN HIGHER EDUCATION

The basis of the national worldview is traditions, values, language, culture, mentality, symbols that affect the perception and conceptualization of the world in the consciousness of the people.There are interesting studies on the intersection of perspective directions of development of linguistics: cultural linguistics, ethnopsycholinguistics, conceptology. The challenges of our time require intensive development and a fundamentally new approach to the study of humanities, forming worldview and spiritual and moral basis of modern society.

Key words: cognitive linguistics, conceptual studies.

Gashkova E.M.

ESTHESIS IN HUMANITARIAN EDUCATIONAL ENVIRONMENT: THE QUEST FOR SYNCHRONOUS METHODOLOGY

Abstract The decline of the status of science as aesthetic theory does not negate the existence of estesia as the universal feeling formed metaphysically. Aesthetics implicitly represented in the cultural studies, philosophy, history, linguistics, art disciplines, but the potential of aesthetics is not revealed (or rather concealed), especially in the educational possibilities of the human model. The main task of the humanitarian educational environment is to ensure the formation of an individual needs the society faces to develop modern methodology of this process. Esthesis as integrity, can become the basis for a new model of education.

Key words: esthesis, aesthetics, methodology, education, humanitarian educational environment.

Bogach N.V., Vylegzhanina K.D.

TO THE QUESTION OF BETTER SCIENTIFIC AND RESEARCH EFFECTIVENESS THROUGH HUMAN-ORIENTED PRACTICES

Personal and team scientific and research growth is highly valuable. Unfortunately there exist neither feasible estimation tools, nor means for remediation in case of poor results. There is also much interest to mathematical modeling of research teams dynamics in the world now, but those models were not obtained explicitly yet. We propose a non-linear dynamical model together with scalable method for real-time monitoring of scientific research work within a framework of quality management, alongside this, the human-oriented approach is used for activity planning and implementation.

Ключевые слова: research team lifecycle, Deming cycle, dissipative system, self-motivation.

Дель Дон Элизабет

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ И ФИНАНСИРОВАНИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕЖДУ ВЫСШИМИ УЧЕБНЫМИ ЗАВЕДЕНИЯМИ

В работе представлены глобальные цели новых масштабных образовательных программ, разработанных Еврокомиссией при финансовой поддержке Евросоюза. Рассматриваются программы в области образования, молодежных курсов и спорта на 2014 – 2020 гг. Они, по мнению их разработчиков, могут подарить многочисленные возможности для высших учебных заведений, студентов, научных исследователей и сотрудников по всему миру. Представлены основные задачи и направления развития

межнационального взаимодействия между учеными, преподавателями и студентами вузов.

Ключевые слова: международное взаимодействие, международные исследования, мобильность.

Achkasov A. V.

WEBSITE LOCALIZATION AS AN AREA OF INTERDISCIPLINARY RESEARCH

At present traditional humanitarian approaches to linguistic and cross-cultural aspects of communication fail to account for technological context of website localization. On the other hand, the research in the area of cross-cultural aspects of human-computer interaction and search behavior as well as search engine optimization involve both technical and humanitarian methods. Within this context interdisciplinary approaches to educational programs of different levels have entered the agenda of higher education.

Key words: website localization, human-computer interaction, search engine optimization, search behavior, interdisciplinarity.

Shayakhmetova L.A.

THE NATURE KNOWS BETTER: COEVOLUTIONARY APPROACH IN EDUCATION

Abstract: The article is devoted to the role of coevolutionary method in the modern paradigm of knowledge. The basis of the principle of coevolutionary ideas were formed by the phenomenology of Edmund Husserl. The nature is perceived by a man as the "other person", a "subject", that enters the dialogue. The article highlightes the importance of co-evolution, not only in the system of modern science, but also in the system of cognition of nature, as well as in the educational process.

Key words: paradigm of knowledge, coevolutionary approach, philosophy of education

Petrova M. V.

PROBLEM OF HUMANITIES AND SCIENCES IN RELATION TO COGNITIVE SCIENCE OF THE THIRD WAVE

The paper analyses the problem of interaction of the Humanities and Natural Sciences nowadays, and offers practicable methods of solving this problem. The cutting edge achievements in the cognitive science are presented and analyzed, as well the emergence of new areas of cognition research is validated.

Key words: humanities, sciences, cognitive science of the third wave, biosemiotics, distributed mind.

Monakhov V.M., Shramko L.I.

LIBERAL ARTS AND SCIENCES AS A TOOL OF MODERN INTERDISCIPLINARY EDUCATION

The authors discuss such basic principles of liberal arts educational system as interdisciplinary type of curriculum, the choice of courses, rejection of monological methods of teaching, and the use of interactive methods of teaching. The main aim of the educational institution that bases on this educational system is to enhance the graduates' employability. It can be attained by means of developing critical thinking abilities and analytical skills, getting proficient communicative skills, acquiring broad scientific and educational knowledge.

Key words: Liberal Arts and Sciences, interdisciplinarity, breadth of study principle, interactive methods of thinking, critical thinking

Nikolaev D. A.

ANALYTICAL SUBSTANTIATION OF LEARNING TECHNOLOGIES FOR PREPARING LECTURERS TO TEACHING IN A FOREIGN LANGUAGE

The article analyzes the necessity of comprehensive case application in studying practical disciplines, such as “Risk Analysis and Risk Assessment”. The author proves the need of interdisciplinary cooperation while studying this discipline, explains the role of financial and economic disciplines, as well as that of foreign language learning in higher school, i.e. English as language of international communication.

Key words: interdisciplinary interaction, case studies, risk analysis, risk assessment, the risks in the activities of economic entities.

Pashtova L.G.

PRACTICE-BASED LEARNING FOR ECONOMISTS THROUGH THE USE OF CASE STUDIES ECONOMISTS ON CORPORATE FINANCE IN FOREIGN LANGUAGES

This article discusses the methodological foundations of practical training discipline "Corporate Finance" using the English language knowledge and skills of using Bloomberg information portal. The proposed method can improve the effectiveness of training at seminars of up to 75% when carrying out practical activities (practice through activities).

Key words: methodology seminars, discipline "Corporate Finance", practical classes, teaching in English, the joint activities of the department, innovative learning technologies.

Tcutcieva M.G.

THE INTERACTION OF HUMANITARIAN AND TECHNICAL SCIENCES IN THE MODERN DYNAMIC EDUCATIONAL SPACE

Modern educational environment is a dynamic space of interaction and interpenetration of the Humanities and technical Sciences, causing the appearance of such phenomenon as the humanization of technical education. The use of interactive teaching methods, pedagogy of cooperation, methods of problem training in the context of non-linear paradigm of education creates an effective learning environment, ensuring quality of the learning process, and thus the formation of professional identity of the modern specialist.

Key words: Humanities, technical Sciences, interaction, interpenetration, humanization of education, educational space, educational environment

Bondarenko M.A.

SPEECH DISCIPLINES IN THE HUMANITIES SYSTEM

Humanities are the basis that creates a professional identity. Speech culture occupies an important place in the structure of personality. Now the speech disciplines are gradually removed from the curriculum. The low level of speech culture is the result of short-sighted educational policy. This is reflected in the students’ and postgraduates’ scientific works. Only part of universities keeps the tradition of humanitarian education and includes the speech discipline in curriculum.

Key words: humanities, education standards, speech culture, scientific text, language self-realization.

Formation of Upbringing Component of Humanitarian Educational Environment. Ecological Culture. Noosphere Thinking

Almazova N.I., Rubtsova A.V.

SUPPLEMENTARY HUMANITARIAN EDUCATION AS THE BASIS OF UPBRINGING PROCESS IN TECHNICAL UNIVERSITY

The article shows the main aspects of supplementary humanitarian education accomplishing in Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University as the basis of students upbringing their humanitarian culture, universal humanistic values and senses. The practical model of free supplementary humanitarian education is implemented in conditions of cultural and educational center “Harmony” in the Institute of Humanities.

Key words: humanitarian culture, supplementary humanitarian education, technical university, upbringing, students.

Baranova T.A.

EFFECT OF HUMANIZATION AND HUMANITARIZATION ON MODERN MORALE-BOOSTING AND MOTIVATION-INCREASING ACTIVITY IN TECHNICAL UNIVERSITY

Recently, researchers of the morale-boosting and motivation-increasing process in higher education institutions have focused on the problems of graduates' personal values, the mix of knowledge, skills and competencies, competent behavior in everyday life and professional situations. The complex solution to these problems in students' personality development implies, firstly, the morale-boosting and motivation-increasing process which is oriented to personality-shaped situations; secondly, the purposeful inclusion of morale-boosting and motivation-increasing tasks into the educational activity of a higher education institution. The combination of humanization and humanitarization is considered as one of the most effective ways to achieve the goals.

Key words: humanization, humanitarization, morale-boosting and motivation-increasing activity, constructive interpersonal communication, conflictology.

Shvets T.D.

TEACHING HISTORY IN NRNU "MEPHI" AS THE FACTOR OF EDUCATION SPACE UNIVERSITY

This paper examines the main problems of teaching history in a technical university, particularly the formation and training of qualified specialists. The most important component is considered to be social and humanitarian knowledge. The focus is on the most effective methods of teaching history and organization of project and research students activities.

Key words: teaching of history, social and humanitarian knowledge, outlook, the score-rating system, general cultural competence, quality of humanitarian education.

Makedonskaya V.A.

THE MUSEUM SPACE AS AN EFFECTIVE EDUCATIONAL RESOURCE OF TEACHING AND EDUCATIONAL PROCESS AT UNIVERSITY

In the process of University and museum integration favorable conditions for the organization of teaching and educational processes with modern educational techniques are

created. National Research Nuclear University «MEPHI» accumulates interesting experience in using museum's opportunities in various projects in the cooperation between the University and Moscow museums. The Cultural-historical Center «Our heritage» became a real connecting link in this integration.

Key words: educational process, new technologies, and the integration of the university museum, cultural projects, training cycles, interactive forms of training.

Gavrilova A.V.

FORMING STUDENTS' SENSE OF RESPONSIBILITY AS ANTI-CHEATING MEANS

Different modern electronic gadgets help students in their life and studies to get information, but, on the other hand, these gadgets make it difficult for professors to get true results of tests and exams as it is impossible to guarantee that students do them without any external help. Withdrawal of gadgets before tests and exams doesn't help much. Cheating issue could be solved only by forming in student's mind the sense of internal responsibility.

Key words: foreign language teaching, testing, gadgets, cheating, sense of responsibility.

Volodarskaya E.B., Pechinskaya L.I.

INDIVIDUAL INDEPENDENT WORK AS A FACTOR IN TRAINING HIGHLY-QUALIFIED EXPERTS

Introducing the state educational standards requires a fundamental change in the approach to the management and evaluation of educational process in higher education, and therefore there is a deep contradiction between the need to increase the number of hours for students individual independent work and their lack of skills and abilities to work autonomously. To solve the above mentioned contradiction, it is required to change the approach to training students: to increase the degree of organization of students, and motivate them properly to move from their traditional learning to individual independent work.

Key words: individual independent work, a student approach to learning, qualified expert, to motivate, to work autonomously

Voloshina V.A.

THE ROLE OF THE PROFESSIONAL ETHICS IN THE EDUCATION OF THE ENGINEERS OF THE FIRE PROTECTION

The increasing complexity of the challenges facing a modern fire protection, increase the responsibility of the engineering staff in connection with the complication of the technique used, the acceleration of the changes taking place in society, require a search for new forms and methods of teaching of discipline "Professional ethics". Very effective is the use of a practice guide that includes practical and creative tasks for each seminar. Tasks are formulated based on the study of texts related to the history of history of ethics, understanding the genealogy of morality, application of theory of moral education to practice performance of fire protection employees.

Key words: professional ethics, creative tasks, ethical education, moral education.

Bondyreva E. Y., Galkina E. Y.

DEVELOPMENT OF ECOLOGICAL THINKING IN STUDENTS COLLEGE

An important indicator of the life quality of any person is a healthy ecological environment. In connection with this special importance of formation of ecological thinking,

starting from childhood. With college students such thinking is possible by using the method of "mind maps", which allows to identify the following positive moments in training: to see the whole system of connections between different areas of ecology; activate the work of both hemispheres of the brain; to reveal a lack or excess of information; to stimulate creativity; to deepen the understanding of the whole system and see new ideas.

Key words: ecological thinking, the method of "mind maps", interdisciplinary communication, changing the world

Evgrafova T.N.

FORMATION OF ENVIRONMENTAL STUDENTS' MINDSET ON THE BASIS OF MYTHOLOGY

Formation of environmental culture is influenced by socio-cultural factors. Turning to the subject of mythological mindset of the Chuvash people is considered by the author as one of the ways of influencing the process of formation of attitude to nature. Nature is seen as some kind of unity and its disharmonization may lead to disorderly behavior in society. Modern society needs to carry out a revaluation of values for optimal, harmonious alignment of interests of humanity and biosphere.

Key words: **e**cological culture, environmental outlook, mythological worldview, harmonious coexistence, "world-man".

Kozlova L.Y.

SPIRITUAL AND MORAL UPBRININIG IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN RISSIA

The article deals with issues related to the necessity of the priority of spiritual and moral upbringing in Russian universities. The main categories are defined: spiritual, moral, spiritual and moral upbringing, spiritual and moral values. Analysis of the state documents, dedicated to higher education, is undertaken to find out what place spiritual and moral upbringing takes in them.

Key words: spirituality, morality, spiritual and moral upbringing, higher education, spiritual and moral values.

Kozlovskaya V.V.

FORMING THE ECOLOGICAL COMPETENCE WITH THE HELP OF "NON-ECOLOGICAL" SUBJECTS – THE CASE OF THE SWEDISH LANGUAGE

Higher education requires the formation of not only field-specific competence, but also basic, core ones, which are needed to the country and society for its successful socio-economic development. Besides the specifically designed subjects such as "Ecology", other unexpected subjects may also help in this task, for example Swedish language. Sweden is known all over the world to be an expert in sustainable development and ecological thinking and the Swedish language textbooks are not an exception – they always contain at least some texts on the topic. In this way foreign language education helps to form ecological awareness.

Key words: ecological competence, country studies, sustainable development, ecological thinking, foreign language.

Ofitserova N.V., Sidorchuk I.V.
THE HISTORY OF LEISURE AND A NEW EDUCATIONAL POLICY

The paper examines the prospects of studying the history of leisure in the framework of the “free mobility module”. The authors analyze the importance of studying leisure in a multi-disciplinary knowledge and for improving the quality of educational programs. History of leisure in the framework of “public history” presents a wide range of ways for representation of historical knowledge and gives possibility to use it in practice.

Key words: history, history of leisure, interdisciplinary approaches, new educational programs, the mobility module

Popova N.V., Trofimova G.S.
PEDAGOGICAL VALUE OF HUMANITARIAN PROJECTS IN EDUCATIONAL CONTEXT OF MODERN UNIVERSITY

Project activities are considered as a socially significant form of learning. It is indicated that professionally-oriented project work is central to the St. Petersburg Polytechnic University. A humanitarian project of creating an elective course syllabus on preservation of cultural heritage and an associated textbook for linguistic master degree students is considered. Pedagogical value of the project is evaluated as well as that of the international Internet conference project at Udmurt State University.

Key words: humanitarian project, university, culture, heritage, Internet Conference, international organization, students.

Sviridova N.V.
FOSTERING RELIGIOUS TOLERANCE IN CADETS AT ACADEMIC INSTITUTIONS OF ECM RUSSIA

The article addresses the issue of religious tolerance in cadets at academic institutions of the Emergency Control Ministry of Russia. Development of religious tolerance is an essential part of the educational process. The article analyzes the educational potential of the humanities in forming an attitude of tolerance toward individuals of various religious denominations.

Key words: religious tolerance, educational process, Emergency Control Ministry of Russia.

Skorniakova S.S.
INNOVATIVE APPROACH TO EDUCATIONAL WORK AT UNIVERSITY

Crowdsourcing is one of the innovative PR-technologies, which implies the new rules of building communications with the public. Professional and social resources of the society have the opportunity to be implemented in a more effective way. The Internet has made this PR-technology cheaper and more accessible in the various fields of knowledge, because it provided access to information to the vast number of users. These communications have become global.

Key words: innovation, education, technology, person, process, specialist.

Hatanzeickiy K. K.
METHODOLOGY OF CREATION PROCESS

Creative process of original idea search in the field of advertisement development and public relations is analyzed, as well as barriers in creativity group activity. A new approach is

revealed when we analyze the stereotype variants of decisions, explain the semantic field, aspire harmonious combination of high self-appraisal with self-criticism. An innovative idea is this knowledge of professional subtleties and comprehension of the accumulated notions. Application of creativity variants in problem solution in advertisement creation is restrained by the terms of activity in the situation of increasing competition between firms.

Key words: creativity, originality of thought, problem situation, insight, automatism in thought, self-appraisal, innovative idea.

Trushnikov D.Y.

BUILDING ECOLOGICAL STUDENTS' CULTURE IN GLOBAL SOCIAL TURBULENCE

The systemic crisis in education is the cause and consequence of the core global social turbulence. In terms of the areas of focus of resentment of the modern consumer takes human culture axis - attitude toward the world as a value, ecological culture. In this context, the key task of the higher education system is the formation of a new generation of professionals with a high level of ecological culture, global thinking and high moral conscience, capable of practically implementing the idea of co-evolution of nature and society. The article explains the cluster approach as one of the conditions for the formation of an educational system that can achieve this purpose.

Key words: ecological culture, education, cultural and educational cluster, the social turbulence.

Trushnikova V.I.

DESIGNING AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY AT TECHNICAL COLLEGE: EDUCATIONAL CONTEXT

The article is aimed at designing individual educational trajectories of students; dominant trajectory is the vocational training process that basically represents the achievement of common cultural competences described in educational standards. The conditions of professional education effectiveness of future experts in higher school are considered. Involvement of students in the professional community, the task and mission of educators are estimated.

Key words: individual educational trajectory, professional education, overall cultural competence.

Ryazantseva M.V., Solovieva M.V.

PROFESSIONAL IDENTITY PROBLEMS OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS

The study of professional identity problems regarding students of technical University acquires a new meaning in conditions of economic crisis and reorientation of the Russian economy . Professional identity affects students' career and determines their professional choice. Conscious understanding of the professional choice correctness occurs in the process of learning and training practices. According to our study, a variety of vocational activities as well as scientific and practical conference play an important role in professional identity of technical University students.

Key words: professional identity, employment, personal qualities, professional qualities.

Manakova M.V.

FORMATION OF GENERAL CULTURAL AND PROFESSIONAL COMPETENCES IN TECHNICAL COLLEGE STUDENTS

The paper considers the problem of building general cultural and professional competences of students of higher technical educational institutions. It is shown that it can be solved only together with the use of interactive teaching methods and the involvement of specialists of the psychological service.

Key words: general cultural and professional competences, student, technical University, psychological service, interactive teaching methods.

Царкжиньска А.

НЕДОСТАТКИ В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК ОСНОВА ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ АСПЕКТОВ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Работа выполнена в рамках фундаментальных исследований, представляя комплексный подход к формированию профессионально важных компетенций различных профессиональных групп на рынке труда. Основной целью исследования является многогранная диагностика уровня компетенций, способствующих адаптации лиц, функционирующих на рынке труда, а также для определения общей картины компетенций в различных областях профессиональной деятельности.

Ключевые слова: компетенции, пробелы в формировании компетенций, рынок труда, эластичность, устойчивость, организация, потенциал.

Lobanova I.I.

FORMATION OF PROFESSIONAL AND PSYCHOLOGICAL COMPETENCE IN INTERDISCIPLINARY INTERACTIVE TECHNOLOGIES

An approach to the development and diagnostics of professional and psychological competence a technical college students is suggested. As a criterion of competence assessment is suggested to use the level of professional psychological stability (PPS) and for the formation of it - a multidisciplinary interactive technology (MIT). It describes the diagnostic methods and the formation of the PPS components within MIT. MIT design principles and objectives are given.

Key words: multidisciplinary interactive technology, professional psychological stability, psychological competence.

Valieva F.I.

MODEL OF INTERCULTURAL STUDENTS' ADAPTATION IN THE FRAME OF EDUCATION ENVIRONMENT OF TECHNICAL UNIVERSITY

The article covers the basics of intercultural adaptation model and the factors promoting its sustainability. Adaptation is considered as a complex multifactorial process with fixed stages, levels, prerequisites of both vertical and horizontal plans. Social, affective and cognitive aspects were introduced in the frame of students' identification and development within socio-educational adjustment. Pointing the areas where the major mismatches lie and revealing the factors influencing socio cultural adjustment through intercultural lens were also among scientific goals.

Key words: intercultural adaptation, model, education environment, socio-cultural environment.

Kukushkina M.D., Almazova N.I.
THE ROLE OF INTERDISCIPLINARY APPROACH IN FOREIGN STUDENTS' ADAPTATION PROCESS

The article deals with the problems of foreign students' adaptation to studying in Russia. The role of interdisciplinary approach in class and extracurricular activities is being studied. Such problems as a language barrier and lack of knowledge about Russian realia can be solved by integration of elements of courses "Russian language" and "Russian realia" in other disciplines foreign students study. The extracurricular activities like international discussion club for Russian and foreign students appear to be most effective in increasing students' motivation for intercultural communication and making adaptation process easier.
Key words: adaptation, interdisciplinarity, socio-cultural competence.

Kruglikov V.N., Olennikova M.V.
PSYCHOLOGICAL TRAINING OF TEACHERS OF ENGINEERING UNIVERSITIES

The article points out that in light of the increasing requirements to the personal qualities of the graduates of engineering schools, the role of teachers of special subjects is also changing; now they have to master the psychological and pedagogical methods, directed not only at the development of professional, but also on the formation of personality or soft competences of students. The discipline "Psychology of engineering education" is suggested to be included in the introduction to the program of preparation of teachers-engineers.
Key words: lecturer engineer, training, retraining, higher school teacher, engineering pedagogy, psychology of engineering education.

Makhina L.A.
ON PSYCHOLINGUISTIC APPROACH TO STUDYING CONFLICT STIMULATING AND CONFLICT RESOLVING STATEMENTS IN EDUCATIONAL PROCESS

Conflicts represent a type of relations between subjects of social interaction. It is important that the parties of the conflict take actions (including speech) within extensive system of relations strengthened or destroyed as a result of a cooperative or destructive resolution of conflict. The pedagogical conflict represents a special type of opposition proceeding between subjects of various social hierarchy levels, one of which, namely, the teacher, owing to the social status should consider a number of factors (psychological, age, cultural) and is obliged to find ways for conflict resolution. Deformation changes of teachers' social status also influence reasons for pedagogical conflict emergence, sharpness of its course, teachers' reaction to non-cooperative pupils' speech behavior.
Key words: conflict communication, principle of cooperation, types of persons, types of conflicts, pedagogical conflict, social status of the teacher.

Larina A.
DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN STUDENTS FROM TECHNICAL UNIVERSITIES

The concept of emotional intelligence (EI) has been frequently studied during past decades. It was shown that the EI has a positive effect on learning outcomes, professional activity and personal life. However there were already created and validated several methods for EI's development, a new interdisciplinary approach in edication should combine psychology and

business technologies. Namely, the new approach could make students from technical universities to become more successful in the labor market.

Key words: emotional intelligence, self-control, communication, competence.

Teaching Humanities at Technical University (History, Political Sciences, Philosophy, Legal Disciplines, Cultural Studies)

Boldyreva E.L.

THE POLITICAL SYSTEM OH NORTHERN EUROPE COUNTRIES AS A DISCIPLINE IN TECHNICAL UNIVERSITY

This article covers the key points that are noteworthy while teaching the discipline "Political system of the Nordic countries." The author considers the following countries: Finland, Sweden, Norway, Denmark and Island. The author proves the necessity of this particular order of countries under study review. Attention is paid to elements of the political system in these countries. A review of the most difficult moments faced by the students in the study of the course is provided in the article.

Key words: social and political system, Northern Europe countries, teaching discipline, policy, president, parliament, political parties.

Bocharov A.A.

HISTORY OF ST. PETERSBURG POLYTECHNIC UNIVERSITY IN THE SYLLABUS OF THE DISCIPLINE “HISTORY”

The report addresses issues of teaching the history of the St. Petersburg Polytechnic University in the course of discipline “history”. History of the University can be studied both in the lectures and in practical classes. An important form of teaching polytechnic university’s history may be statements of some subjects of the topic in class. The interest of the students also cause performance reports on practical exercises and essay writing.

Key words: St. Petersburg Polytechnic University, Russia’s history, the history of higher education in Russia

Kashevarov A.N.

STUDY OF THE SUBJECT "ORTHODOX CHURCH IN THE HISTORY OF RUSSIA" IN BASIC COURSE "HISTORY" IN TECHNICAL INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

Absence in the "History" syllabus of special topics evaluating the enormous and varied role of Orthodox Church in the history of Russia causes the insistent necessity of including these questions for tasks for an independent study by students with subsequent preparation of lectures and reports. The author gives an exemplary list of relevant questions.

Key words: Orthodox Church, history of Russia, independent study, students, lectures, reports.

Markelova L.N.

FEATURES OF TEACHING HISTORY TO STUDENTS OF NON-HUMANITARIAN SPECIALITIES AS HUMANITARIZATION PROBLEM IN EDUCATION

Studying «History», as well as other disciplines of a humanitarian cycle for students of non-humanitarian specialties, meets a number of difficulties in perception of training material. In this work the material concerning peculiarities of teaching history for students of non-humanitarian specialties is presented, possible ways of history teaching optimization are considered as well as overcoming the difficulties of the main stages and regularities of historical development.

Key words: humanitarian component of technical education, historical knowledge, historical consciousness, competences.

Michurin A.N.

BUILDING BASIC COMPETENCES IN HISTORY WITHIN THE FRAMEWORK OF THE NEW EDUCATIONAL STANDARD.

The article deals with the issues of methodical maintenance of teaching the course "History" in Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University in connection with transition to new educational standards. Special attention is paid to building basic general cultural competence in a technical educational institution, with available examples of distance learning. The article assesses the possibilities opened in connection with the transition to the teaching of the course "History" in the framework of the new educational standard.

Key words: History, basic cultural competence, new educational standard, technical educational institution.

Mikhailov A.A.

OBJECTIVES AND SPECIFICITY OF TEACHING HISTORY IN TECHNICAL UNIVERSITIES IN N.I. KAREEV'S INTERPRETATION

The role and place of the Humanities in the academic work of modern technical institutions of higher education in recent years has been widely discussed by both professionals and society. This problem, however, is not exclusively modern and aroused debate in the early XX century. A significant contribution to its analysis was made by Professor of St. Petersburg Polytechnic Institute N. Kareev (1850-1931). His analysis of the role of history as a discipline, shaping civic attitude and personal qualities of the student, has not lost its relevance today and deserves analysis in the context of modern polemics.

Key words: humanitarian educational disciplines, history teaching, technical universities, social life, civic position.

Pavlova O. K.

KNOWLEDGE OF HISTORY AS THE BASIS OF CIVIL POSITION FORMATION

History as a science is the source of knowledge about the past, without which there is no future. It carries a powerful educational message. The number of hours to study the history, especially the history of Russia, is not enough. Some students did not study history in school or studied only shorten version of it. For them, the study of the world history and the history of Russia is not less important than for Russian students, but here it is necessary to take into account the level of proficiency in Russian. For students studying Russian history it is not only the cognition of this science, but also the formation of a civic stand and nurturing of political culture. Different methods and forms of training are covered in the article.

Key words: History as a science, the knowledge of the history, methods of knowledge, civic education of students, the formation of political culture.

Ryabova T.I.

SOME ASPECTS OF OF HISTORY AND LITERATURE INTERACTION AVAILABLE IN THE KNOWLEDGE OF THE PAST

The paper analyzes the origins of history and literature interaction from antiquity to the formation of historical science. With the establishment of positivism the literary form presented a major obstacle for history to obtain the scientific status. In the last decades of the XX century under the influence of modernism the issue of the relationship between history and literature was actualized again. The extremes of modernism are overcome and the importance of literature as a historical source are recognized in current research.

Key words: history, literature, positivism, postmodernism, narrative, artistic image.

Sokolov A.S.

HISTORICAL EDUCATION IN TECHNICAL UNIVERSITY

The professional status of the civil society implies a strong and constantly updated knowledge, your ability to focus not only on technical, but also on the fields of humanities. The history is basic to the study of the subject. It contributes to the formation of a number of cultural competence that should be possessed by students. Professional competence of bachelor puts forward new requirements for how to conduct training sessions.

Key words: bachelor's degree, history, engineer, competency, educational standard

Soldatov Y.V.

THE EXPERIENCE OF WORK WITH THE STUDENTS OF TECHNICAL DIRECTIONS OF PREPARATION ON ACTUALIZATION OF THE HISTORICAL KNOWLEDGE

The problems related to the teaching of Humanities to the students of technical directions of preparation are not discussed in the academic environment so often. The article describes the experience of working on the increasing the student’s interest in studying the history of Russia and development of national scientific and technical ideas by involving them in the process of organizing and realization of TV competition for prospective students.

Key words: humanities, teaching of History, higher education, television competition, technical directions of preparation.

Ulyanova S.B.

FACILITATION METHODS IN HISTORICAL WORKSHOPS

The article examines the application of facilitation methods in the educational process organization. The author dwells on the efficiency of using "world cafe" methods and "reflexive analysis of problematic issues" in historical workshops. As the result the author makes the conclusion that facilitation methods improve group effectiveness of training, promote creative learning, help identify hidden opportunities and unrealized students’ skills.

Key words: educational process, facilitation, "world cafe", problem-based learning.

Mikhailova R.V.

FORMATION OF ECOLOGICAL WORLD OUTLOOK OF STUDENT YOUTH IN PHILOSOPHY STUDY

The formation of ecological world outlook orienting of a young man in the process of study problem of a person and society interaction in the philosophy course is discussed in the article. The interaction is researched in the frame of a development dialectics theory. Understanding of the importance of a person and nature interaction is formed in the process of socialization, personal forming. Presentation of a person and nature interrelation should be as to the subject. It is connected with a person forming, oriented to coordination actions according to nature laws. Such point of view to the problem allows to form ecological orienting world outlook in student youth.

Key words: interaction, a person, society, nature.

Safonova A.S.

TEACHING PHILOSOPHY IN A TECHNICAL UNIVERSITY: CURRENT SITUATION

Changes in the Federal state educational standards lead to the reduction of classroom hours in philosophy syllabus. It necessitates a revision of the discipline content. It proves the necessity of focusing not on the history of philosophy but on the problematic section of philosophical knowledge, which is bachelor degree oriented. It is proposed to reconsider the approach to teaching methods and educational materials.

Key words: philosophy, academic discipline, discipline content, teaching methods.

Sytykh O.L.

TEACHING PHILOSOPHY AT TECHNICAL HIGHER SCHOOL AS ONE OF THE ELEMENTS OF PREPARING YOUNG PEOPLE TO PARTICIPATE IN THE HUMANITARIAN EXPERTISE

The article is devoted to the problem of training the youth on the lessons of philosophy to participate in the humanitarian expertise. The author focuses on the fact that the humanitarian expertise of innovative projects is becoming part of modern life. After graduation, many young people will be the subjects of this process. The article reveals the importance of meaningful knowledge in philosophy such as: "People", "Society", "Values", "Culture" to prepare them to participate in humanitarian-governmental examinations.

Key words: humanitarian expertise, philosophy, youth, students, society, people.

Dolgopolova T.A.

STUDIES OF LEGAL SUBJECTS AS CULTURAL ASPECT OF HIGHER EDUCATION AT ST.PETERSBURG POLYTECHNIC UNINVERSITY

The article reveals the need to study law from the perspective of historical and ethno-cultural characteristics of the Russian Federation. The legal system is a part of the socio-cultural development of the society, it reflects the need for combination of linguistic features in the interpretation of legal norms and the formation of the legal relationship. The national legal system reflects the development of law in its relationship to the legal characteristics of the constituent parts of the state and conceives legal traditions and achievements in the field of comparative law, modern development of law and legal relations.

Key words: legal education, legal system, the constitution, the field of law, principles of law, international law, comparative law.

Kosarev S.Y.

ON NECESSITY OF FEDERAL STATE STANDARD AMENDMENTS OF THE SPECIALTY «LEGAL EXPERTISE»

In the present paper the main provisions concerning the concept of perfection of organizational-methodical documents relating to the study of academic disciplines required for the training of future forensic experts in the first place, the content of the FSES HPE on the direction of training (specially STI) 031003 «Legal expertise» are considered.

Key words: legal expertise, forensic expert, higher professional Noah education, educational process, academic discipline, specialty, criminal science, law enforcement.

Khoroshikh V.V.

PSYCHOLOGY CONCEPT AMONG THE INDUSTRIAL ECONOMICS AND MANAGEMENT INSTITUTE STUDENTS

The article deals with the results of study dedicated to the students perception of psychology. It was found that among students of the Industrial Economics and Management Institute psychology is associated with supporting activities aimed at communication problems solving. The students outline the probability of emotional exhaustion within professional activities of a psychologist. The psychology concept is reflected in the student's mind in notions like behavior, relationships and emotions. Separate clusters, reflecting the perceptions of basic psychological methods and the subject of psychology, are discussed in this research.

Key words: perception, psychology concept, students, associational experiment.

Kulikova I.M.

ECOLOGICAL EDUCATION: ECONOMIC ASPECTS

The article deals with the classification of the goals of the education system at particular stages of human life, which should reflect the purposeful activity of people for the implementation of educational services aimed at the development of environmental awareness of the trainee and his self-realization of caring about the environment and resolve socio - environmental problems depending on the profession, on the decision of environmentally sustainable and safe development, prevention of new problems, focusing on environmental philosophy in solving specific environmental problems on the basis of contribution in socio-economic progress of society. It is necessary to adjust the substantial field education model in technical universities and construction of its based on the integration and humanization in various fields of knowledge.

Key words: goals of education system, ecological worldview, socio - economic progress of society.

Matveychuk E. F.

PRACTICAL DISCOURSE ETHICS AS THE BASIS OF EDUCATION

The problems of overcoming the negative consequences of reform in the Russia's education are considered from the standpoint of ethics-centered learning. The development of transcendental K.O. Apel's pragmatics achievements is shown as well as that of universal pragmatics by Habermas, which determine the discourse method as the most appropriate method

to search for clear norms and consensus in society. A new social technology "Practical discourse ethics" is proposed.

Key words: ethics-centered education, discourse, practical ethics.

Klemenova E. N.
NON-CORE DEPARTMENT AS INNOVATIVE PLATFORM OF THE UNIVERSITY

The article summarizes the experience of the academic University unit for continuous professional training of journalistic skills. The paper presents an innovative system of educational process organization, which main objective is the implementation of competence-activity approach in the syllabi of higher education, oriented at the standards of the third generation: the training and education of the journalist-professional practice by integrating it directly into the learning process. The concept of continuous professional training of journalistic skills is the result of many years of joint activity of the Department members. It may be considered as system approach experience to the problem of effective vocational education.

Key words: Department of journalism, continuing education, innovative platform.

Tishchenko N.V.
ON METHODS OF TEACHING CULTURAL STUDIES IN TECHNICAL SCHOOLS

Teaching cultural studies in modern educational process is an important part of building professional, personal and civic performance. Drawing on technical educational institutions two types of barriers are determined, which are characteristic of the Russia's educational system and hinder teaching disciplines at a certain level of quality: those of formal and substantive nature. Using examples of modern culture research and interactive teaching, ways of overcoming these factors are provided.

Key words: culturology, educational system, modern research culture, interactive methods of teaching, cultural approach

Teaching foreign languages at technical institution of higher education

Yastrebova E.B.
FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR HUMANE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Creating a humanitarian educational environment at university is a way of training professionals with a humanistic outlook. To achieve this aim a 'foreign language for humane purposes' component should be incorporated in a university FL course. Based on problem solving approach and the concept of 'the didactic pentad' (aim – content – teaching method – way of organizing learning - result) the author suggests doing humanitarian projects for curricular and extracurricular activities as an effective path to the desired end.

Key words: humanistic education, foreign languages for humane purposes, problem solving approach, projects

Yaroslavova E.N., Fedotova M.G.
INNOVATIVE APPROACH TO THE DESIGN OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING AT THE UNIVERSITY

Innovative approach presupposes the design of humanistic cultural educational environment which would offer a variety of possibilities for the future professional in self-development and self-realization. Here the organization of educational and professional activity focuses on the priority of learner's autonomy and individuality based on the interaction in cultural environment. Innovative educational environment provides the background for stimulating and introducing changes into educational process. It also allows to evaluate how effectively the designed teaching means, aids and technologies are used, how well the student's activity is managed and monitored.

Key words: foreign language training, innovative approach, innovative competence, humanistic cultural educational environment

Vdovina E.K.

DIDACTIC PRINCIPLES OF THE INTEGRATION OF NON-LINGUISTIC DISCIPLINES AND ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES

The article discusses the didactic principles underlying an innovative educational approach which integrates the learning of non-linguistic disciplines and ESP in higher education. Their characteristics are derived from the leading principle of integrating language and content at all levels of its methodological system, which requires the elaboration of a whole chain of interrelated and interdependent didactic principles optimizing cognitive processes not in, but with and through a foreign language.

Key words: Content and Language Integrated Learning (CLIL), ESP, higher education, didactic principles.

Девель Л.А.

КУРС ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОМ ИНСТИТУТЕ КУЛЬТУРЫ

Предметно языковое интегрированное обучение (ПЯИО) с точки зрения междисциплинарных связей может быть рассмотрено как эффективный путь оптимизировать программу в условиях обучения иностранным языкам не как специальности. На примере применения ПЯИО в Санкт-Петербургском институте культуры приводится порядок распределения ответственности при составлении программы и описывается междисциплинарный принцип ее составления.

Ключевые слова: ПЯИО, курс, неязыковой, высшая школа

Knyazeva E.V.

IMPORTANCE OF INTERDISCIPLINARY SYNTHESIS IN PROFESSIONAL EDUCATION FOR BACHELORS IN LINGUISTICS

The article presents an interdisciplinary module "Mathematical Modules and Information Models in Linguistics", which is based on integration of contemporary scientific knowledge in three areas: Mathematics, Computer Science and Linguistics. The main peculiarity of this program is development and extension of knowledge in Maths, Information Science, computer technologies and contemporary linguistics in terms of their application for studies of classical discipline of Applied Linguistics: computer linguistics, machine translation, information and search systems and contemporary scientific research of linguistic aspects of Neuro-Linguistic Programming, theory of artificial intelligence.

Key words: probabilistic models, mathematical statistics, information modeling, research, professional preparation, applied linguistics

Alikina E.V., Falko K.I.

BACHELOR DUAL PROGRAMME IMPLEMENTATION IN “TRANSLATION AND INTERPRETATION STUDIES” PROFILE OF A POLYTECHNIC UNIVERSITY

The article deals with the problem of defining the term “duality” in modern education paradigm. The key-terms in the field of dual education are analyzed, and several parameters defining a specific nature of dual education programmes are presented. The authors lay special emphasis on developing students’ dual competences as the essential component of dual education process. Dual education implementation is presented, as part of the educational profile “Translation and Interpretation Studies” in a polytechnic university.

Key words: dual programme, dual competences, multifield institution of higher education, translation/interpreting training.

Iovleva V.I.

PROFESSIONALLY-ORIENTED TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN TECHNICAL UNIVERSITIES

Formation of foreign language communicative competence is the aim of professionally-oriented teaching, so it is necessary to use technologies which approach education to the real professional activities of future specialists. Imitative active methods of education such as «Scientific conference» can be recommended. Analytical student skills are evaluated, learner motivation growth is indicated.

Key words: foreign language communicative competence, professionally-oriented approach, motivation, imitative active methods of education.

Belogash M.A., Lisitskaya T.V.

BENEFITS OF TEAM-TEACHING ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES TO SOLVE CASES ON MANAGEMENT ACCOUNTING

Modern education environment is required to provide a special teaching and learning context to facilitate the effective acquisition of knowledge and skills by students. The article features the benefits of the team-teaching method which meets this requirement. In the context of a case study on management accounting as a means of teaching English for special purposes the team-teaching techniques support interdisciplinary collaboration and pedagogical partnership to establish the unique and effective teaching environment.

Key words: team-teaching, English for special purposes, management accounting, case-study method.

Mosalova A.I.

THE PRAGMATIC APPROACH TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION TO ECONOMICS MAJORS

The pragmatic approach to teaching foreign languages for professional communication enables students with language and communicative skills together with culture specific knowledge and professional communication strategies. The practical aspect of professional intercultural competence allows students with non-linguistic majors to gain experience of professional communication using the language learned. The education techniques applied within the linguopragmatic teaching model are result-oriented, time-saving, and interactive; create positive emotional environment and motivate students to learning the foreign language.

Key words: ESP teaching, linguopragmatic approach, pragmatic education, professional communication strategies, interactive education techniques, international academic mobility.

Dashkina A.I.

STUDENTS' MUTUAL AID IN DOING SUPPLEMENTARY PRACTICAL ENGLISH LANGUAGE ASSIGNMENTS IN THE GROUPS PARTICIPATING IN ACADEMIC EXCHANGE PROGRAMS

The groups participating in academic exchange programs usually consist of students with different level of command in English language and various learning styles, but generally they major in the same subject. It is necessary to provide supplementary assignments targeted at certain students so that they can make progress in learning English. Moreover, it is necessary to meet the students' need in the language for special purposes in their field of science. The best form in which the implementation of the supplementary assignments can be organized is the students' mutual aid.

Key words: mutual aid, supplementary assignment, English for special purposes, learning style, integrated task

Abdullakhitov R.S.

WILLINGNESS OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS FOR MUTUAL AID IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING AND TRAINING IN COOPERATION

Learning a foreign language will be more effective if we organize learning in cooperation in groups with unequal knowledge of foreign language. In order to find out the attitude of students to the cooperative learning we carried out a survey. The results of the survey showed us that the majority of students have a positive attitude to the cooperative learning as it can benefit the entire team.

Key words: cooperative learning, survey, question, respondent, FL, mutual aid.

Bakhmet O.V.

ENGLISH GRAMMAR COURSE INTENSIFICATION BASED ON COGNITIVE METHOD OF BASIC IDEAS

In the proposed study we present an approach to the intensive course teaching of the English grammar that suggests using philosophical ideas, psychological and social knowledge when interpreting the system of the English verb tenses. The acquisition of the basic ideas of «beingness» and «havingness» helps establish the overall logic behind the modeling of the English tense aspect forms.

Key words: intensive teaching, verb, tense-aspect forms, basic ideas.

Mednikova T.Y.

COGNITIVE FOUNDATIONS OF COMMUNICATIVE APPROACH IN SECOND LANGUAGE TEACHING

Currently the most popular communicative approach in second language teaching is widely used both by language schools and universities. Using communicative methods in foreign language teaching is aimed at the development of learners' linguistic and communicative competence. This work refers to cognitive processes accompanying second language acquisition as well as some factors shaping students' linguistic pictures of the world which should be taken into account while teaching a foreign language.

Key words: foreign language teaching, linguistic picture of the world, linguistic competence, communicative competence.

Byshuk G. V.

MODAL VERBS: THEIR INTERPRETATION AMBIGUITY AND PROBLEM SOLUTION

Functional approach to modal verbs teaching does not give a holistic idea about the polyfunctional systematics of these lexical units. Cognitive linguistics approach and cognitive metaphor analysis offer a different understanding of the nature and organization of language, one which is more accurate, explanatory and more complete than the traditional view. Rather than thinking about language as a set of rules, cognitive linguistics approach considers the connection between the social-physical world and the structure of language itself.

Key words: modal verbs, functional approach, deontic and epistemic meaning, cognitive metaphor, cognitive linguistics approach.

Petrunin M.M.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE FUTURE TENSE IN THE ROMANCE LANGUAGES.

The article focuses on the comparative analysis of the future tense in Romance languages. The author compared the formation, irregular verbs and common uses of the future tense and examined the future tense with the verb *to go* to further develop the method of simultaneous learning of Spanish, Portuguese, Italian and French relying on their grammatical and lexical similarities.

Key words: multilingualism, comparison of the Romance languages, simultaneous learning.

Boitsova E.M.

TO THE SPECIFICITY OF DISCOURSE APPROACH FOR ENGINEERING STUDENTS LISTENING COMPREHENSION TRAINING IN THE ELT CLASSROOM

The purpose of the paper is to discuss the issues related to the role of discourse approach to listening comprehension in English aimed at the training of engineering students. The students should be aware of the role of intonation in the transfer of “given-new” information; to the change of the tone pitch as the indication of the speaker’s reference to a new information; to the concept of the key words formation for the purpose of presenting the most valid information. The research defining the students’ awareness of prosody markers in the speech of the lecturer showed unsatisfactory results. The perception of relevant information will be more efficient if the teacher helps the students to rely on the textual markers concerning phonetics.

Key words: English language, listening comprehension, scientific lecture, discourse markers, intonation, accent, key words, research, education

Panasyuk I.V.

LINGUISTIC AND CULTURAL ASPECTS OF TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE (BASED ON LISTENING COMPREHENSION METHODOLOGY)

A linguistic and cultural approach to teaching English as a foreign language is introduced into the listening comprehension methodology based on the authenticity and relevance of the

speech material used. Given the limitless amount of information, it is the teacher who helps students to appreciate various sources and learn how to select the ones most beneficial in terms of language skills improvement

Key words: foreign language teaching, listening skills, authenticity of language material, cultural values.

Polushkina T.A.

THE ANALYSIS OF APPROACHES OF TEACHING L2 INTONATION TO STUDENTS OF NON-LANGUAGE MAJORS

Due to the extension of communicative competence in L2 and diverse opportunities for cross-cultural professional communication, there appeared to be a need for adequate means of achieving the efficiency of professional interaction. The given article examines the existing approaches to building L2 intonation skills with a view to evaluate the extent to which they comply with the ultimate aim of ESP teaching. On this basis, the author assesses the current state of L2 intonation teaching and reflects on its further development.

Key words: teaching L2 intonation to tertiary students, L2 intonation awareness, communicative approach to teaching intonation, needs of ESP students in a professional field.

Gaydukova M. A.

IMPLEMENTATION OF HUMANE ENVIRONMENT OF TECHNICAL UNIVERSITIES BY MEANS OF AVIATION ENGLISH

For the implementation of humane-educational environment within the course of radiotelephony communication, it is important to take into account psychological and cultural peculiarities of participants of communication. The educational process should be created with external subject activities to consider, which should be organized according to certain rules aiming to develop work-related competences with definite humane orientation.

Key words: Foreign language teaching, work with aviation vocabulary, teaching methods, active teaching methods, radiotelephony.

Elsakova N.N.

THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL IDENTITY OF AN ENGINEER IN LANGUAGE EDUCATION

The article is devoted to the actual problem of formation already at the initial stage of study at the University, of professional identity of future engineers that can mitigate the crisis choice of profession, and will continue to contribute to rapid inclusion of graduates in the professional activity. For the formation of professional identity of the engineer through the realization of social and economic importance of the profession project activities with professional focus in language education are proposed. The results of research of professional identity of future engineers are presented.

Key words: professional identity, language education, project activities, professional focus, awareness of the importance of the profession.

Popova T.G., Sachkova Y.V.

METAPHOR ROLE IN BUILDING LINGUACULTURAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN TECHNICAL HIGHER SCHOOLS

In the process of foreign language teaching in the technical university it is necessary to convey a complex of knowledge to the student: language system knowledge, norms and rules of oral and written speech, knowledge of the term system of the given language in the professional field and the linguistic and cultural knowledge that helps to navigate the realities of the culture of the given linguistic community. The boundaries of linguistic competence are held in the context of the language and the national language pictures of the world, scientific and national scientific pictures of the world. The key to understanding them is metaphor, which is one of the main ways of acquiring scientific knowledge and building science term system.

Key words: metaphor, linguacultural competence, foreign language teaching.

Rutskaya Y.A., Alikina E.V.

ACADEMIC LECTURES LISTENING AND NOTE-TAKING AS COMPONENTS OF STUDENTS' META-SUBJECT COMPETENCE

The article deals with the problem of training engineering students in listening comprehension and note-taking during academic lectures. The ability to perceive, understand, analyze, take notes and reproduce the lecture content is considered as a meta-subject competence which is supposed to be trained in the course of foreign language and "Russian language and culture of speech". The interpreter's semantography is suggested as a technique in lecture note-taking.

Key words: listening comprehension, note-taking, academic lecture, meta-subject competence, interpreter's semantography.

Smolskaia N.B.

TRAINING OF SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL EMPLOYEES AT POST-GRADUATE PhD LEVEL IN CONDITIONS OF INTRODUCING STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF HIGHER EDUCATION

The article is devoted to the peculiarities of scientific-pedagogical employees' training at the post-graduate PhD level with regard for the provisions of the Federal law "On Education in the Russian Federation" and the new Federal state educational standards of higher education that recognize the competence approach as the methodological framework defining the results of post-graduate PhD students' training. The ways optimizing the process on the basis of developing the specialized courses of foreign language training are proposed. The article highlights the importance of critical thinking in the process of foreign language teaching, gives concrete teaching examples.

Key words: State Educational Standards of Higher Education, post-graduate PhD level, competence approach, communicative competence in foreign language, critical thinking

Baeva N.A.

FOREIGN WRITTEN SCIENTIFIC COMMUNICATION ACQUIREMENT: POSTGRADUATE STUDY LEVEL

Changes in the world evoke changes in different spheres of life, education being one of them. Extended access to various information systems, as well as globalization, open up a huge resource of scientific data. This article deals with the potentialities of an abstract as a written

genre in professional communication and one of the briefest means to get information and present the results of scientific research. Writing an abstract has become compulsory and is fixed in the programs in post-graduate course at Kemerovo State University.

Key words: written communication, abstract, post-graduate course, competence, information.

Базанова Е.М.

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ И НЕИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ ФОРМЫ ПОДДЕРЖКИ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ В АКАДЕМИЧЕСКОМ ПИСЬМЕ

Развитие академической письменной компетенции является сложной задачей, с которой все российские университеты в настоящее время сталкиваются. Чтобы лучше справиться с этой задачей, некоторые университеты предлагают своим исследователям обучение академическому письму посредством институционального обеспечения на базе специально созданного центра письма, и на основе неинституциональных стратегий, основанных на сотрудничестве и обучении.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, центр академического письма, публикационная активность, научная публикация

Chichulenkov D.A.

INTERDISCIPLINARY COOPERATION IN TEACHING TO WRITE A LITERATURE REVIEW

Writing a literature review is an integral part of any research work. Domestic evidence shows the problem of limited use of foreign literature by students, their competence to write a literature review is insufficient. Resolution of these difficulties requires the interdisciplinary approach and close cooperation between the special departments and the foreign language department. The paper proposes research seminars for undergraduates aimed at an early formation of the necessary academic competencies.

Key words: interdisciplinary cooperation, literature review, research seminar, Master's and Post-graduate programmes.

Sidorenko T.V.

TECHNICAL TRANSLATION FOR POST-GRADUATE ENGINEERING STUDENTS AS FOREIGN LANGUAGE COURSE COMPONENT

The article investigates the issues of the content of the foreign language training at technical universities. The author analyzes the goals and objectives as well as the requirements and the content of the postgraduate language training to identify some discrepancy, which prevents the university community from achieving the most efficient outcomes in the training future researchers and engineers in terms of foreign language proficiency. Based on the examples provided, the author highlights the necessity to revise the curriculum in order to change its focus and the major components as well as to review the requirements for students at every stage of language learning.

Key words: technical translation in post-graduate study, engineers' foreign language competence, higher education, modernization of education programs.

Timakina O.A.

INTEGRATED APPROACH TO THE COURSE SYLLABUS IN TECHNICAL TRANSLATOR TRAINING

The paper deals with the necessity to use the integrated approach to the course syllabus in order to develop the lingvo-translating competence of technical translators. The author reveals the essence of comprehensive and professional subjects integration, singles out the types of cross-curriculum integration, and describes the process of technical translator training on the basis of integrated approach to the course syllabus. Much attention is given to the cross-curriculum integration as an effective tool of motivation in technical translator training.

Key words: integrated approach, lingvo-translating competence, motivation, cross-curriculum integration, technical translator training.

Ereshchenko M.V.

LANGUAGE OF SCIENCE AND BUSINESS COMMUNICATION IN TECHNICAL UNIVERSITY

The article presents the ways of improving the quality of training professionals for technical university through the introduction and development of modular programs aimed at raising the level of proficiency in Russian language for the purposes of business and scientific communication. The implementation of these programs contribute to greater involvement of students in scientific research departments, research and scientific and artistic university units, increase the publication activity of students.

Key words: research activities of the student, the block program, scientific text, the text of document

Nikitenko O.A.

ONLINE DICTIONARIES AS A MEANS OF TRANSLATION LEARNING FOR NON-LINGUISTIC TEACHING

The article contains a brief analysis of the master's foreign language working program in terms of the translation teaching necessity. The algorithm of translation teaching with the use of online dictionaries is illustrated by the example of the English language textbook for Masters of Technology.

Key words: translation teaching, master's foreign language working program, online dictionaries, translation competence, computer-assisted language learning competence

Bolshakova T.V., Bykanova V.I.

ON THE NECESSITY OF FEDERAL ASSESMENT SYSTEM INTRODUCTION FOR CHECKING STUDENTS' KNOWLEDGE OF FOREIGN LANGUAGE

Nowadays integration tendencies dominate the Eurasian educational space. Bologna convention led to the formulation of performance criteria, later mirrored in the Russian Federal Educational Standard (RFES), which does not indicate how the assessment should be done. The absence of the assessment criteria leads to a discrepancy between the points students get at schools and universities, which creates discomfort and needs correction.

Key words: second language teaching, the Russian Federal Educational Standard, assessment.

Gavrilova A.V., Kulikova E.V.

COMPARATIVE ANALYSIS OF TYPICAL MISTAKES IN GRAMMAR TESTS DONE BY 1 YEAR STUDENTS

Testing system in teaching English in Universities is wildly used. Tests give opportunity to check students' knowledge. But the results of tests are not analyzed in order to correct self study program for the students. Analysis of mistakes in students' progress and final grammar tests helped to identify the typical gaps in knowledge and give students recommendation in their self study program.

Key words: foreign language teaching, testing, grammar, typical mistakes, self study.

Stepanova M.M.

DEVELOPMENT OF PROFESSIONALLY ORIENTED SECONDARY LANGUAGE PERSONALITY IN TECHNICAL UNIVERSITY'S MASTER OF ENGINEERING PROGRAMS

The main task of foreign language teaching for master of engineering students is to develop a professionally oriented secondary language personality. It is an integrated characteristic including a set of interrelated competences which helps to communicate in a foreign language in professional sphere. The specific features of Master education include the developed first language professional competence and variety of the foreign language competence levels. The professionally oriented secondary language personality can be most effectively developed drawing on a multidisciplinary approach.

Key words: secondary language personality, Master of engineering program, foreign language teaching, professionally oriented teaching and learning.

Крепкая Т.Н., Мамлеева А.Ф.

ЧТЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Данная статья посвящена вопросу анализа возможности развития гибких навыков у студентов неязыковых направлений посредством развития критического мышления через чтение и письмо. Обучающимся предлагаются художественные и нехудожественные тексты различной сложности и тематики. Все тексты являются аутентичными. Сложность и аутентичность текстов способствуют развитию ряда гибких навыков.

Ключевые слова: гибкие навыки, критическое мышление, литература, чтение.

Мамлеева А.Ф.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ЛИТЕРАТУРЫ

Данная статья посвящена вопросу изучения наиболее эффективных способов развития гибких навыков на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Гибкими навыками являются: коммуникативность, критическое мышление, способность быстро принимать решения, правильно анализировать ситуацию и овладевать информацией. На занятиях по иностранному языку развитие гибких навыков можно осуществлять посредством развития критического мышления. Одним из наиболее эффективных способов развития критического мышления является чтение.

Ключевые слова: гибкие навыки, критическое мышление, литература, чтение, обучение.

Mushenko E.V.

THE BASICS OF MEDICAL STUDENT'S ETHICAL AND DEONTOLOGICAL TRAINING WITHIN THE DISCIPLINE «FOREIGN LANGUAGE»

The article discusses the possibility of deontological qualities formation of future medical specialists. It is proved that for its achievement it is advisable to refer to the potential of the humanitarian disciplines, in particular, the discipline "Foreign language". Using the potential of the discipline reflects the possibility of the interdisciplinary approach. The article presents the specific teaching techniques and exercises that proved their efficiency for solving the problem of forming medical students' personal qualities.

Key words: foreign language teaching, ethical and deontological training, medical university

Lipatova E.G.

THE USE OF ADAPTATION TEXTBOOKS IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSES AS A MEANS OF MEDICAL STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCES DEVELOPMENT

The article analyzes the experience of adapting authentic textbooks in the English language classes. It discusses the possibility and the need of adapting authentic textbooks while teaching medical English. The experience of creating adaptation textbook for students of North-Western State Medical University named after I.I. Mechnikov is described in details.

Key words: foreign language teaching, adapting authentic textbooks, medical university

Popova N.V., Tretyakova G.V.

TELECOMMUNICATION PROJECT ON DIALOGUE OF CULTURES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Considered are the organizational and pedagogical aspects of intercultural dialogue, which took place in the framework of the All-Russian Science Festival with the participation of students and graduate students of Moscow Financial university and St. Petersburg Polytechnic University. The telecommunication project was held in English and included an intercultural dialogue aimed at discussing the international banking and a theater performance drawing on the novel "Financier" by T. Dreiser. Pedagogical evaluation of learning in collaboration is given.

Key words: foreign language, different cultures, project, department, cross-cultural communication, teleconference, international banking, theatrical production.

Natalia M. Fritsler

BUSINESS PRESENTATIONS THROUGH CULTURAL DIMENSIONS

Teaching business presentations in a foreign language is an important part of any university business communication course. In real-life presentation settings listeners subconsciously use cultural perception filters based on values and practices in their own cultures. These filters can be grouped into three clusters. The first of these clusters has its focus on the speaker, the second one - on the contents of the presentation and the third one – on the communication strategies used by the speaker.

Key words: business presentations, foreign language, different cultures, cultural filters, cross-cultural communication, perception.

Anikejeva I. G.

DIDACTIC MODEL USAGE AND ROLE PLAY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING (WITH ENGLISH CLASSES AT TECHNICAL HIGHER SCHOOL AS EXAMPLE).

The paper emphasizes important role of didactic model usage and role play at foreign language classes, with English language classes at a technical higher school as example. The paper evaluates a number of role plays, e.g. semi-controlled role-plays, scenario construction role-plays and free-role plays. The most important characteristic features of didactic model usage and role plays are pointed out.

Key words: didactic models, role plays, foreign languages, linguistic cultural competence, teaching.

Е.В. Муравьева

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ГУМАНИТАРНОГО ПРЕДМЕТА В ТЕХНИЧЕСКОЙ СРЕДЕ И СПОСОБЫ ГУМАНИЗАЦИИ ОПЫТА СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

В рамках гуманитаризации образовательных программ технических вузов наше исследование предлагает различные пути внедрения элементов лингвистики, прагматики, социолингвистики, межкультурной коммуникации, литературы и др. на уроках английского языка для студентов технических специальностей. Такой подход позволит студенту стать частью более обширного культурно-социального слоя, заменить фрагментарное мышление связующей картиной мира. Преподаватели гуманитарных специальностей при этом смогут раскрыть потенциал своего интеллектуального багажа и языковых компетенций в новом и креативном свете.

Ключевые слова: студенты технических/инженерных направлений, преподаватели английского языка, гуманитарные науки.

Bieliayeva O.Y.

TYPES OF INFORMATION IN SONG AND DRAMATIC TEXT *ROAD* OF MODERN BRITISH POP-GROUP *HURTS*

The paper deals with the study of the types of information of modern British song and dramatic discourse in the vocal and instrumental space of Great Britain on the material of song and dramatic texts of pop-groups. Linguistic means of interpretation of song and dramatic discourse are analyzed. The connection between information levels in song and dramatic text is traced. The main types of repetitions concerning various levels of information are studied. The conclusion is made that implicit information is the most significant in the process of interpretation of song and dramatic text.

Key words: repetition, song and dramatic discourse, song and dramatic text, conceptual information, implicit information, factual information.

Bogdanova N.V.

FORMATION AND JUDGMENT OF CONCEPTS IN WORK ON LEXICON IN THE BINATIONAL GROUPS

Work on lexicon formation and judgment of concepts in the binational groups within tandem projects necessitates considering certain training techniques in the conditions of

modern information and educational environment for the purpose of training experts, who are ready to participate in cross-cultural and professional communication.

Key words: foreign language teaching, binational language groups, tandem method, work on lexicon, language training techniques.

Kozlova A.N.

BUILDING DISCOURSIVE ANALYTICAL COMPETENCE OF STUDENTS MAJORING IN ECONOMICS

Economic discourse analysis is considered in the study of "Business English" aspect. A general description of such parameters of discourse analysis as context, cohesion and coherence is given. Specific examples of vocabulary schemes show that the discoursive approach in training economists is aimed at improving the efficiency of the economic vocabulary development. The three-step model for teaching morphological understanding of English words on the basis of cohesion is also evaluated.

Key words: foreign language, discourse, economic, competence, cohesion, coherence, journalistic.

Bokova J.S.

DISCOURSE IS A CONCEPTUAL GENERALIZATION OF CONVERSATION

In the process of foreign language teaching in the technical university or institute it is necessary to convey a complex of knowledge to the student. Discourse denotes written and spoken communications. In semantics and discourse analysis discourse is a conceptual generalization of conversation within each modality and context of communication.

Ключевые слова: discourse, linguistic cultural competence, foreign language, teaching.

Kolobova K.S.

INTERTEXTUAL ASPECT OF FICTIONAL TEXT

General ideas of intertextual theory are discussed. Special attention is paid to the research of intertextuality as an element of the general text structure. The research suggests the analysis of intertextual inclusion role in the novel “Berlin. Alexander-Platz” by A. Deublin, the definition of intertextual inclusion forms and functions in the general text structure.

Key words: intertextuality, cross-textual connections, intertextual inclusions, functions.

Malinovskaia N.I., Vasilkova A.A.

LITERARY MYSTIFICATION AS A TERMINOLOGICAL PROBLEM

A research of literary mystification is a special case of attribution. The determination of the textological concept, the identification of its essential signs is an important problem whose solution is directly connected with the improvement of the modern editorial activity quality connected with the process of preparation and issue of the pseudonym editions. This material is devoted to the consideration of semantically close concepts, establishment of their definitions, differentiation of the categories under consideration.

Key words; textology, literary mystification, pseudonym, plagiarism.

Dubinina G.A.

ORGANIZATION OF TRAINING FOR TEACHING ACADEMIC SUBJECTS IN A FOREIGN LANGUAGE

The article considers the peculiarities of training scientific and pedagogical staff for teaching academic subjects in a foreign language based on the experience of Financial University. The choice of active learning technologies for the target audience is explained. It is proved that the combination of context and problem-based learning makes it possible to effectively prepare teachers to educational activities in a foreign language. The positive role of interdisciplinary interaction between language and special departments is noted.

Key words: teaching academic subjects in a foreign language; case-study; discourse; interdisciplinary cooperation

Stepanyan I.K.

ANALYTICAL SUBSTANTIATION OF LEARNING TECHNOLOGIES FOR PREPARING LECTURERS TO TEACHING IN A FOREIGN LANGUAGE

This article presents the quantitative and qualitative analysis of preparation to teaching university disciplines in English based on the experience of Financial University under the Government of the Russian Federation (Moscow). The author substantiates the choice of technologies aimed at improving linguistic and methodological competence of lecturers and trainers in different university subjects in English.

Key words: further education, teaching University subjects in a foreign language, androgogical approach, professional competence.

Gorelova A.V.

ON THE DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE UNIVERSITY PROGRAMS IN THE FIELD OF NATURAL SCEINCES

The concept of development and improvement of educational programs using English language for the students of initial courses is considered. Due to the growth of academic mobility of students and educators the education in the field of natural sciences with the use of state Russian language can be advanced by the improvement of educational programs using foreign language. Participation of St-Petersburg Polytechnic University in the project 5-100-2020 proposes a high-level knowing of foreign language including professional terms for successful realization of international projects in academic world. Therefore it seems the proposed concept supported by several observations and recommendations is really actual today.

Key words: foreign language, international environment, academic mobility, natural sciences, professional terms.

Malyov A.V.

FORMATION OF THE PROFESSIONAL IDENTITY OF THE TEACHER OF THE FOREIGN LANGUAGE IN THE COURSE OF LINGVOMETHODOLOGICAL ACTIVITY.

Lingvomethodological competence of the teacher of a foreign language which is formed in the course of lingvomethodologic activity is the key characteristic of the professional identity of the teacher of a foreign language and determines its level. Modeling of the process of formation of the professional identity of a foreign language teacher is based on the integration-

differentiation approach via gradual accumulation of lingvomethodological experience of the trainee.

Key words: Professional identity, lingvomethodological competence, lingvomethodological experience, the integration-differentiation approach.

Olovyannikova G.N., Tsybina L.V.

ROLE OF PERSONALITY IN LANGUAGE POLICY OF CONTEMPORARY TECHNICAL UNIVERSITY (WITH SPbGLTU AS EXAMPLE)

Basic directions of the language policy of St. Petersburg State Forestry University until 2012 are described. Negative changes are estimated in the conduct of the language chair head with non-core basic education. To maintain the high status of a foreign language as a humanitarian discipline, it is important to provide maximum satisfaction of learners' personal and professional needs and aim at the personality-oriented technologies and multiculturalism. Selection of priority areas in teaching foreign languages should be determined by the language policy carried out by the university.

Key words: language policy, chair head's personality, humanitarian, modernization, educational ethics.

Innovative Concepts of Teaching Humanities at Technical University. Technology Enhanced Language Learning

Tareva E.G.

INNOVATIVE POTENTIAL OF LINGUODIDACTIC TECHNOLOGIES: SUPER OMNIA VERITAS

Innovative development of economy requires improvement of all spheres of the society and the state. There is need in professionals, ready to create, promote, implement various kinds of innovations. The education of university graduates - innovators who are able to act as a new generation of business leaders - should be realised by the updated system of higher school. This includes foreign language professionally oriented education, which is in urgent need of innovative models, tools, and technologies of teaching foreign languages. It is necessary to develop exact criteria of linguodidactic innovations for the purpose of their objectification, description, and application.

Key words: the technology of foreign language teaching, linguodidactic innovations, criteria of innovations, passport of innovation.

Gulk E.B

COLLOBORATIVE LEARNING TECHNIQUES: PRACTICAL APPLICATION IN EDUCATIONAL PROCESS OF ENGINEERING UNIVERSITY

The article is devoted to the practice of using collaborative learning techniques in the teaching of psychology and pedagogy for future engineers. The basis for these techniques based on principles of dialogue and inter-learning. The use of collaborative learning techniques promotes the development of students ' awareness in choosing strategies of behavior in the study group increasing the levels of sociability and communicative skills. Students are more successful in solving professional tasks related to communication in the work of the engineer.

Key words: collaborative learning techniques, competency, communicative competency, dialogism

Kovalenko M.P.
DIALOGISM AS A LEADING PRINCIPLE OF HIGHER EDUCATION

The article deals with the concepts of dialogue, dialogism and creating the learning environment for university students. The dialogical principle in the modern educational environment is considered. The implementation of the dialogical principle is discussed and the dialogic characteristics of this approach aimed at creating the educational environment involving both and students and lecturers are outlined.

Key words: dialogue, dialogism, learning environment, higher education, the dialogical principle, the dialogic characteristics of the educational environment subjects.

Zakharov K.P.
ALEXANDER GRIGORIEVICH RIVIN AND METHOD OF CO-DIALOGUE (ASSOCIATIVE DIALOG)

The aim of the article is to present an experience of Alexander Gr. Rivin, who invented, developed and successfully applied a method of organized(associative) dialog at the beginning of the XX century. A. Gr. Rivin was the very first to involve the potential of all the students in studying, while they were studying and teaching themselves simultaneously. The successful experience was called “No teachers in Higher Educational Institution” and was held in 1928-1930.

Key words: Alexander Grigorievich Rivin, collaborative learning, method of co-dialogue, associative dialogue.

Anisina N.V.
AN INTERDISCIPLINARY APPROACH TO TEACHING RUSSIAN LANGUAGE AND SPEECH CULTURE

The paper deals with the question of inclusion in the lecture and practical course of Russian language and culture of speech of modern scientific conceptions of the relationship between reality and meaning of the text . Language and text tools subjective interpretation of reality are the tools of social interaction and control . The training material will help students better understand the process of social management and social problems and the development of smart technologies .

Key words: Russian language and culture of speech, the ratio of the reality and meaning of the text, cognitive linguistics, communicative linguistics

Evdokimova L.A.
INDEPENDENT CREATIVE WORK OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Independent work can be considered as a form of the organization, both as a method, and as a tutorial, and as a type of educational activity. There are three levels of independent activity of the student: reproductive, reconstructive, creative. Anyway, independent work develops an initiative, persistence on achievement of the purpose at students, develops ability to independently analyze the facts and the phenomena, teaches independent thinking which leads to creative development.

Key words: independent work, self-organization, self-checking, reproductive and productive work, creativity.

Bystrova T.J., Larionova V.A.
USE OF PROJECT METHOD IN THE TEACHING OF HUMANITIES

Project method, which is actively developed by russian pedagogics, can be effectively used for digital and distant education in humanitarian disciplines. It helps to develop all the necessary skills for technical specialties. Methodological foundation is formed by J. C. Jones, J.-I. Bake, O. I. Genisaretsky, K. Frey: their approach leads away from one-track pragmatic interpretation of project process and results. It's very important to give students the possibility of consecutive, stage-by-stage task solution during project process. It's also critical to find relevant ways to check the results of the project. It's desirable to present the results of humanitarian projects in sociocultural environment of the university, the city, the region. Such experience is presented in the report as well.

Key words. project method, project in humanitarian disciplines, digital education. distant education, open education online courses, mind maps.

Rodionova E.A.
PSYCHOLOGICAL FACTORS OF SUCCESS OF EDUCATIONAL PROJECT TEAMS

The paper studies the psychological factors of success training project teams. comprehensive experimental model was developed to identify the psychological fact of successful project activities. Identified psychological factors of success of the project: the unity of the team, opportunities for everyone, clear objectives, responsibilities, teamwork, faith in the project, to motivate the team, work planning and deadlines, the presence of members of the resource team for the job.

Key words Successful projects, possibility of realizing the motives, resource approach.

Kurpeshko N.N., Kostina E.A., Kretova L.N.
PROJECT METHOD AS MEANS OF BUILDING STUDENTS' READINESS FOR THE IMPLEMENTATION OF RESEARCH ACTIVITIES

The article deals with modern interactive methods of foreign language teaching. The gained skills are defined as follows: knowledge building, problem solving, innovation, skilled communication; collaboration; use of ICT for learning. Project work is analyzed. It is stressed that this project work at MA level is a main method of learning. It involves students in carrying out MA student's research more actively: participation at conferences, Role play, articles, etc. It consists of three stages: 1) planning, 2) carrying out a research project, 3) reviewing.

Key words: interactive method, project method, conference, discussion, role-playing game, MA student, presentation, research.

Belkina O.V
APPLICATION OF PROJECT-BASED LEARNING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING OF FUTURE ENGINEERS

The article deals with application of a novel approach in foreign language teaching of future engineers within CDIO framework, defines the notion of CDIO and project-based learning; analyses the application of project-based learning in professionally-oriented teaching. Besides the article illustrates the way project-based learning is used while teaching future engineers in South-Ural State University.

Key words: CDIO, foreign language teaching, project-based learning, professional training, motivation.

Dmitrusenko I.N.

MODULAR TRAINING PRINCIPLES APPLICATION IN INDIVIDUAL WORK ORGANIZATION OF ENGINEERING STUDENTS LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

Professional training structure of engineering students implies a wide use of individual work. Modular training principles implementation for individual work organization of engineering students in the process of learning a foreign language is possible in the form of thematic modules. Such form of activity allows students to organize the learning process individually, accumulate relevant knowledge and gain the experience of self-organization in the process of learning a new material.

Key words: individual work, modular training principles, training module, individual reading

Katyuhina T.V.

THE ROLE OF INTERACTIVE FORMS OF TEACHING HUMANITIES IN TECHNICAL UNIVERSITIES

Modern education is undergoing a number of changes, which are reflected in the overall educational process of the humanities in technical universities. Today go back in time passive and active forms of learning where the teacher was just a broadcasting speaker with elements of communication with the audience. Replaced by a form of interactive learning, which involves, firstly, to see in the role of the teacher a coordinator of the educational process, and secondly, to show the importance of interpersonal communication within student groups. This gives us the opportunity to see in educational practice not simply the process of translating knowledge but the process of formation the students their professional skills on personal experience.

Key words: interactive learning, role-playing, communication, personality world outlook.

Bykovskaya G.A.

INTERACTIVE LESSONS IN SYSTEM OF HUMANITARIAN EDUCATION IN TECHNICAL HIGH EDUCATION ORGANIZATION

The article analyses possibilities of game-like forms of humanitarian classes, it characterizes interactive methods of history teaching. The author states that the use of interactive model of education provides modeling of live situations, joint problems solution drawing on producing professional competences and excludes domination of any member or idea during educational process.

Key words: Interactive Educational technologies; cooperation of lecturer and student.

Belogash M. A., Lisitskaya T.V.

BENEFITS OF TEAM-TEACHING ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES TO SOLVE CASES ON MANAGEMENT ACCOUNTING

Modern education environment is required to provide a special teaching and learning context to facilitate the effective acquisition of knowledge and skills by students. The article features the benefits of the team-teaching method which meets this requirement. In the context of

a case study on management accounting as a means of teaching English for special purposes the team-teaching techniques support interdisciplinary collaboration and pedagogical partnership to establish the unique and effective teaching environment.

Key words: team-teaching, English for special purposes, management accounting, case-study method.

Nikiforova N.V.

SOCIOCULTURAL ANALYSIS OF TECHNOLOGY AS A COMPONENT OF A COURSE ON CULTUROLOGY AT A TECHNICAL UNIVERSITY

The article offers an overview of themes dealing with sociocultural analysis of technological change, that can be included in culturology course at technical universities. Teaching culturology at technical university meets challenges like the one of mismatch of conceptual frameworks between humanities and technical sciences. A response to this challenge may be the introduction of themes that reveal sociocultural meanings of science and technology in the course.

Key words: science and technology studies, cultural history of technology, industrial heritage, museumification of technology.

Ershova N.A.

ROLE OF THE "WORLDVIEW" CONCEPT FOR TEACHING HUMANITIES

"Worldview" is an important scientific and methodological concept for the most of the humanities concerning special attention to their cognitive function. Existent worldviews differentiated in relation to philosophy, science or art are possible to represent as the components of the "cultural worldview". From the turn of the XX century various ways of perception within the framework of the world outlook in whole started to be recognized as the cultural characteristic of modernity. Complicated interaction of the worldview components is possible to illustrate by XX th century culture when art could take a place of philosophy systems or socio- and cultural practices communicating both with scientific cognition and religious and mythological outlook. Further methodological development of the "worldview" concept and its actualization in the humanities teaching may help to coordinate their roles in the fulfillment of the principle current tasks of the education.

Key words: cultural worldview, world outlook, methodology of the humanities teaching, artistic culture.

Zemlinkaia T.E., Fersman N.G.

INNOVATIVE UNIVERSITY TEACHING TECHNIQUES IN THE CONTEXT OF TEACHING STUDENTS WITH CLIP THINKING COGNITIVE STYLE

The article presents a brief analysis of clip thinking - the modern phenomenon of today's information society. It also studies the changes in the cognitive style of the so-called Internet-generation. The authors are considering some of the innovative teaching methods in the higher education that may be helpful to fill the gap between students' clip thinking cognitive style and linear (traditional) presentation of information.

Key words: information and communicative environment, clip thinking, cognitive style of information perception, linear way of information presentation, mosaic way of learning, modern teaching techniques

Tsimerman E.A., Almazova N.I.

“JUST IN TIME KNOWLEDGE” STRATEGY WHEN IMPLEMENTING INNOVATIONS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Nowadays uniqueness of higher education is conceived in terms of innovation. The term “innovation”, which already has a stable position in the educational paradigm, creates the illusion of “innovativeness” as something obvious and banal. However, the existing theoretical works provide a necessary amount of knowledge to develop applied research, there is evident inconsistency in innovative processes understanding. Therefore, this article dwells upon innovations’ implementation when teaching disciplines of the humanities

Key words: innovation, communication, foreign language teaching, educational environment.

Artamonova K.A., Blinova U.Y.

MODERN APPROACHES TO IMPLEMENTATION OF MASTER DEGREE PROGRAMS IN FOREIGN LANGUAGE

This article deals with modern approaches to teaching students of the master programs in a foreign language. The article considers the main problem areas for the implementation of courses in a foreign language, the overcoming of which will improve the quality level of training of modern graduates and contribute to the growth of graduate demand in the labor market. Methodological support of educational programs is evaluated, as well as provision of modern communication tools and linguistic training of professors.

Key words: master degree, foreign language competence, international accreditation, training.

Simanova N.V.

PECULIARITIES OF USING ACTIVE METHODOLOGIES IN THE TEACHING OF GENERAL SUBJECTS IN TECHNICAL UNIVERSITY

This article considers the use of active methodologies in the teaching interdisciplinary and humanitarian disciplines in a technical University. Active methods promote maximum involvement of all students in the learning process. It is able to increase their level of interest in the development of the discipline and the quality of learning and memorizing of the studied material. The author emphasizes that these techniques can be useful in the development of non-core disciplines, which are important in the intellectual students' development. this, in turn, is very popular terms of creating of world universities, development of technology and provide a comfortable and safe society.

Key words: active learning methods, humanitarian and educational discipline, "native" knowledge, quality education, world universities.

Sokolova N.A.

ORIENTAL COGNITIVE PRACTICES AS AID TO MODERN STUDENT

Yoga cognitive practices could be an aid to modern student. Types of consciousness in yoga philosophical school and their distinguished features are considered. The main intention of yogi and main terms of Indian philosophy (samsara, maya, reincarnation, Samadhi, meditation, Brahman, Atman, Moksha, void, awareness) are reviewed. Meditation techniques and their practical benefit to life of Eastern and Western people are evaluated.

Key words: cognitive practices, yoga, meditation, consciousness.

Tanova A.G., Evseeva L.I.

QUEST AS AN EDUCATIONAL ACTIVITY FORM

Quest as an educational technology has been used to increase student′s interest to information search and analysis for a long time. Nevertheless there is still no currently accepted approach to its concept and essence among the experts. This scientific work reveals original interpretation of the quest structure, its purposes and tasks.

Key words: quest, technology, information, education, interest, team work.

Trostinskaya I.R., Mazurenko A.V.

DESIGN THINKING FOR PROJECT-BASED LEARNING IN EDUCATION

The article discusses the transformation of students' competencies at the present stage. Authors investigate the role of the project-based learning in the educational process, features of design thinking as a method to form professional competence. Moreover, the article identifies stages, goals, objectives and results of each stage in design thinking process. As the result authors underline the preconditions for efficient use of design thinking.

Key words: educational process, project-based learning, design thinking.

Sokolovsky I.S.

CONTEMPORARY EDUCATIONAL TRENDS AND CLASSICAL UNIVERSITY

In our days, educational sphere is affected by increasing influence of digital technologies, which are applied to administrative part of educational process as well as to course structure and course lecturing. These moments are highlighted not in state educational structures, but in private educational centers. They are supposed to be more receptive and reactive to modern changes. As changes will maintain, private educational centers advantages are: high educational standard and focus on contemporary scientific issues. Examples of alternative online courses are given.

Key words: contemporary educational trends, online courses, Open University, classical university, online.

Byleva D.S.

CREATING HUMANITARIAN ENVIRONMENT IN HIGHER TECHNICAL SCHOOL BY MEANS OF A SPECIAL VIRTUAL NETWORK

A techno sphere requires a qualitatively new system of engineering education. The humanities constituent is a very important part in modern technical higher education; however, there is not enough time for humanitarian studies in university syllabus. One possible way of solving the problem is to create a virtual humanitarian network for learning, free communication and cultural immersion.

Key words: humanitarian environment, Internet, education.

Obukhova U.O.

INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN FACE-TO-FACE EDUCATIONAL PROCESS : PRACTICAL EXPERIENCE

The paper touches the problem of usage of interactive methods in face-to-face communication with students; the list of methods that can be attributed to the interactive is provided, and four main problems identified in the course of practical experience of their application - the organization of classroom space , technical equipment of audiences, format of teaching load and motivation of students are revealed.

Key words: Interactive methods, eye contact, the business game, technology of teaching.

Sotskova O.A., Spiridonova N.S.

THE APPLICATION OF ENGLISH-FRENCH VIDEO TECHNOLOGIES FOR THE LEARNERS OF FRENCH AS THE SECOND FOREIGN LANGUAGE IN BUILDING THEIR SOCIOCULTURAL COMPETENCE

The article examines the means for the building of sociocultural competence for learners of French as the second language with the help of English and French video technologies. The authors pay special attention to learning second foreign language (French) in comparison to the first one (English) by using problem-search technology. The paper introduces the classification of exercises and describes the typical features of each stage.

Key words: video-course, video-story, sociocultural competence, cross-cultural communication, problem-search technology.

Akupova V.V.

INNOVATIVE TEACHING SYSTEMS OF HUMANITIES IN TECHNICAL HIGH UNIVERSITIES

The final goal of education in technical high universities is professional skills but speaking foreign languages would be a big advantage as well which provides a lot of opportunites. The teacher in high universities shoul encourage to develop this competence by using modern teaching technologies, which suppose usage of the Internet for the purpose of searching and using necessary information, illustration of training material, and are aimed at developing ways of communication for teamwork.

Key words: high-universities, interactive approach, presentations, games, video

Пэнг Х.

ВЫСОКОЕ И НИЗКОЕ: ЭКРАНИЗАЦИЯ РОМАНА ДЖЕЙН ОСТЕН КАК НОВОЕ ПРОЧТЕНИЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Экранизация литературных произведений приносит удовольствие людям, которые любят читать книги. В статье сравниваются три различные версии фильма *Эмма* по роману Джейн Остен. Благодаря включению социальных и культурных контекстов экранизация способствует более глубокому пониманию литературных произведений читателями. Делается вывод, что, являясь способом передачи культуры и идеологии, экранизация активно участвует в культурном созидании и должна играть все возрастающую роль в гуманитарном образовании.

Ключевые слова: адаптация фильма, Джейн Остин, Эмма, канон, образование.

Sysoyev P.V.

NETWORK EDUCATIONAL PROGRAMS: PERSPECTIVES AND PROBLEMS OF REALIZATION

The report is devoted to discussion of controversial issues of the implementation of the network educational programs. In it the author a) refers to the importance of distance learning; b) examines the three basic models of distance learning (blended learning model, the model of "distant audience" and the model of network training); c) describes the organizational aspects of the network educational programs; d) refers to a number of issues that are associated with the implementation of the network educational programs.

Key words: distance learning, network teaching, network educational program, informatization of education

Kabanova N.A.

UNIVERSITY VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT AS A KEY TO TEACHER-STUDENT COMMUNICATION BETWEEN A FOREIGN LANGUAGE TEACHER AND A TECHNICAL UNIVERSITY STUDENT

Technical Universities in Russia and abroad experience a tendency to create and develop Virtual Learning Environments (VLE), integrating all components of learning and teaching process into one complex information system or database, in order to provide full support for students' education and professional development. VLE aims at helping undergraduates of modern technical universities become highly-qualified professionals, capable of integrating into a competitive job market of knowledge-based economy.The article deals with essential VLE components and their functions, as well as different ways of using VLEs by foreign language university teachers in their practice.

Key words: Virtual Learning Environment, foreign language teaching, computer-assisted language learning

Voloshinova T.Y., Voloshinova A.D.

COMPARATIVE ANALYSIS OF DISTANCE AND TRADITIONAL EDUCATING TECHNOLOGIES

The article is devoted to the comparative analysis of educator's workload during preparation of classes in traditional and distance forms of education. The stages of initial preparations, addition of didactical materials to the distance course, presenting the new material during the class and further control of building the necessary competences are described.

Key words: distance learning, traditional learning, educator's workload, activities, preparing and executing classes.

Kogan M.S., Windstein E.V.

ON WAYS OF MOOC INTEGRATION INTO MODERN SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

The paper considers a relatively new phenomenon in the system of e-learning: massive open online courses (MOOCs). It covers a brief history of MOOC and gives a brief summary of views of advocates and skeptics of this educational trend. A very low completion rate and lack of adequate tools for assessing knowledge acquired by a huge number of MOOC learners are the main arguments against direct integration of MOOC into a regular academic process. It is necessary to conduct research on relevance of available MOOCs to a specific direction of students' training. The organization of such research is discussed.

Key words: massive open online course, MOOC, system of higher education, MOOC integration, criteria for MOOC quality assessment.

Zhuk L.G.

EXPERIENCE OF INTEGRATING FOREIGN MOOCS IN HIGHER EDUCATION

The experience in integration of foreign MOOCs as a type of independent work for students has shown their positive attitude to such kind of activity. The questionnaire has revealed that while doing MOOCs students faced different groups of problems. It implies the idea of having the teacher's support for students while integrating foreign MOOCs into the educational process.

Key words: online education, MOOC, independent work, higher education

Korshunova A.A., Zemlinskaia T.E.

DISTANCE LEARNING TECHNIQUES: PROS AND CONS

The article looks at various teaching methods and technologies, including distance technology, in today's educational process and analyzes pros and contras of the modern distance learning methods. The advantages of distance learning technologies in higher school and the main drawbacks of excessive use of Internet technologies at the present stage of the educational process are revealed.

Key words: informative environment, distance learning techniques, modern teaching technologies.

Sokolova E.E.

TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN CONDITIONS OF EDUCATIONAL PARADIGMS CHANGES

Changes in social, political and economic life have a significant effect on education, on the extension of modern multimedia technology in foreign language teaching in particular. The role of this technology lies in providing maximum access to new information. However, some researchers avoid accentuating the exceptional advantage of technical means in educational process, putting into the focus the interaction between a teacher and a student – the active participant of this process. The advantages of using interactive educational platforms and challenges connected with insufficient motivation of students to study on-line are considered in the given work.

Key words: foreign language teaching, multimedia technology, motivation, interactive educational platforms

Stratonova G.Y.

INTERACTIVE DISTANCE LEARNING TECHNIQUE FOR STUDING FOREIGN LANGUAGE IN THE HIGHER EDUCATION

The article discusses the technology of foreign language interactive distance learning organized within the framework of international education project. The author has considered the advantages of the electronic resources i.e. e-mail or skype for using them as interactive learning environment. The article defines the objectives for both teachers and students during the project activities. It also confirms the effectiveness of the interactive distance learning technique for developing students' cultural and professional competences as well as for increasing students' motivation.

Key words: technology, distance learning, interactive approach, foreign language, project, competences, motivation.

Nikolaeva E.V.

USING FOREIGN MUSEUM SITES FOR PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH LANGUAGE TRAINING IN A TECHNICAL UNIVERSITY

Modern informational technologies and digital telecommunications successfully serve as an effective tool for professionally oriented English language training. English-language sites of scientific, industrial and art museums have a substantial methodological and didactic potential for ESP courses in technical universities.Conversance with unique exhibits of virtual museums and interactive work with the site content contribute to students' outlook and their knowledge of professional linguistic concepts and encourage students to professionally-oriented scientific research.

Key words: ESP, virtual museums, scientific online exhibitions, interactive work with Internet content, lingua-cultural competence, foreign language professional competence.

Grishina A.S.

THE COMPUTER MEDIATED STRATEGIES OF TEACHING COMMUNICATIVE READING IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

This article is devoted to one of the main aims of teaching English - teaching communicative reading. The emphasis is on the computer mediated strategies including operation with free digital resources. The characteristics of one of the academic web-sites (breakingnewsenglish) are described as well as teacher's work stages with this site. Examples of tasks for teaching different types of reading and vocabulary are given.

Key words: training in reading, communicative reading, levels, skills, Website, tasks.

Kozhevnikova T.V.

THE ROLE OF INTERACTIVE WHITEBOARD FOR DEVELOPING PROFESSIONALLY ORIENTED READING SKILLS

The presentation under review observes the main characteristics of the interactive whiteboard which allow its effective use for the development of professionally oriented reading skills of non-language students, defines the most productive ways for its inclusion in the learning process, states the requirements to the materials (selected by the teacher or the students themselves) and tasks formulated by them, describes its role in blended learning, suggests corresponding objects, forms and methods of control, supplies the results of a more-than- a decade long experimental teaching.

Key words: interactive whiteboard, professionally oriented reading, materials, tasks, control, results

Panysheva T.Y.

INTERNET EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A FACTOR OF FOREIGN LANGUAGE VOCABULARY ACQUISITION AT ENGINEERING FACULTY

Internet educational sites provide teachers and students with educational programs, monolingual dictionaries and scientific and engineering texts, facilitating and enhancing English for Special Purpose vocabulary acquisition. This approach based on the use of the Internet sites

helps to motivate students for professional vocabulary self-study and leads to adequate word use in text production and improves vocabulary skills.

Key words: educational environment, self-study, monolingual dictionaries

Vinogradova T.B.

TEACHING COMPUTER ASSISTED TRANSLATION TOOLS AT THE UNIVERSITIES OF SAINT-PETERSBURG

In a rapidly evolving world of technology, Computer-assisted translation tools (CAT tools) have become an integral part of the professional translation. Computer-assisted translation tools knowledge is a crucial skill required by the translation industry. This fact leads for a need of positive change and further development of the traditional approach in translation studies. SDL University Program offers a well-structured training materials and exams in order to help lecturers and students to gain knowledge in CAT tools. According to the Universities that joined the Program both worldwide and in Russia, CAT tools training course increases the graduates' employment opportunities, provides professional development opportunities for the professors' staff and contributes to the overall positive image of a University.

Key words: teaching translators, translation technologies, computer assisted translation tools

Kuzmina A.V.

THE CHOICE PROBLEM OF INTERACTIVE FOREIGN LANGUAGE LEARNING RESOURCES FOR AUTONOMOUS STUDENTS′ WORK IN TECHNICAL UNIVERSITIES

Use of information and communication technology (ICT) is considered from the practical standpoint of foreign language teaching at the university. The advantages of open electronic resources and their choice criteria are estimated and the evaluation of students' opinions on ICT usage in their autonomous work is given. Pilot experiment results of educational web site application in students' autonomous work are analyzed, with the detailed description of English native speaker lessons being presented. Motivation for the use of educational web site is assessed.

Key words: foreign language teaching, educational web site, ICT, autonomous work, survey.

Gladkova O.D.

ON HOW TO DEVELOP PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS ON THE BASIS OF TEACHER'S WEB-SITE

Nowadays a university teacher has a special mission to renew and actualize the teaching aids and to provide academic conditions with a higher coefficient of implementing innovations into the educational process. In this concern, in this paper we disclose the issues of developing the professional foreign language competence of university students on the basis of the teacher's web-site. We specially note the essence of such a web-site, and describe our work directed towards the implementation of the teacher's web-site potential into the process of developing the professional foreign language competence of university students at a non-linguistic university in the conditions of smart-education.

Key words: smart-education, university teacher's web-site, professional foreign language competence, information and communication technologies (ICT).

Andreeva A.A.

INNOVATIVE PLANNING OF LAW DEPARTMENT STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN CONDITIONS OF CLASS HOURS REDUCTION

This article provides a method of solving the class hours reduction problem, by moving a large part of the load of business foreign language subject into the students' independent work using electronic didactical materials.

Key words: students' independent work; classroom hours reduction; Moodle; electronic linguodidactics.

Shumskaia S.A.

ON THE RESULTS OF THE LEARNING SPACE APPROBATION ON DISCIPLINE "GUIDES-INERPRETERS TRAINING COURSE"

Introduction of computer technologies has provided an opportunity of conversion to another level of information transmissions, which allowed to create new, effective learning tools with powerful interactive opportunities. Computer systems can demonstrate multi-variant solutions, examine, detect mistakes, give necessary recommendations, give access to electronic libraries. In this article the results of work in 2014-2015 and 2015-2016 learning years in the learning management system MOODLE are presented. Some tools for improvement are considered.

Key words: distance learning, learning management system, MOODLE, information technology.

Rogovaya Y.Y.

DISTANCE LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES. SPECIAL FEATURES OF "BLACKBOARD" PLATFORM

Distance learning becomes more common under the influence of globalization and due to its flexibility and mobility. Modernization of educational system, in turn, implies the use of modern information technology, reflecting the specific features of the subject area and the educational needs of students. The use of learning management systems is one of the most effective means to achieve the stated purpose in learning foreign languages. "Blackboard" may be considered as one of the most striking example of such platforms.

Key words: distance learning, educational platform, information technology, Blackboard.

Ushakova O.V.

IMPLEMENTATION OF INFORMATION TECHNOLOGY IN TEACHING 1-YEAR STUDENTS (PRACTICE AND OUTLOOK)

The insufficient number of hours in curriculum, lack of equipment and the increasing number of students per group creates additional challenge for foreign language teachers. This issue is being successfully addressed in Saint-Petersburg Polytechnic University by blended learning with the help of information technologies, particularly e-learning courses on the basis of MOODLE. The article pools the experience and outlooks the perspectives of distance learning.

Key words: blended learning, distance learning, Moodle, Hot Potatoes, e-learning course.

Sazonova A.V.

FOREIGN LANGUAGE MOODLE COURSES AS A LEARNING ENVIRONMENT

FOR PART-TIME STUDENTS

Moodle courses for foreign language study can be an effective learning environment for part-time students. Traditional education methods have some disadvantages that Moodle courses help to solve by providing more opportunities for students and teachers. There are different types of tools (resources and elements) in Moodle courses: files, forums, lessons, quizzes, assignments. Teachers should choose the most suitable tools for distance learning.

Key words: Moodle, distance learning, foreign language study, continuing education.

Ivanova P.O.

INTERACTION BEETWEEN PARTICIPANTS IN MOODLE SYSTEM.

Every distance learning course created in Moodle requires learner-centered approach. Nowadays such an approach is actively used and introduced into online courses, created on the Moodle platform. Personal interaction among all the participants is discussed in the article. English Language on-line courses require certain degree of interaction. This interaction is obtained with integration of communication elements. Courses are used by both full-time and correspondence students.

Key words: online course, Moodle, communication, interaction, student, educational process.

Krylova E.A.

THE ROLE OF SELF-GUIDED WORK OF STUDENTS IN EDUCATIONAL PROCESS

Nowadays the information flow is enormous, many things have been studied and there is a lot to be learnt. Unfortunately, it is impossible to consider the questions from all sides, because of time constraints. The most important in the learning process is ambition of students to raise the level of knowledge, to comprehend the essence of the issue. Therefore, a special role in the educational process is the self-guided work. There are the ways of increasing knowledge, but it is impossible without any personal desire and interest.

Key words: self-guided work, learning process, unsociable hours, knowledge

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Boulton Alex, Professor of English and Applied Linguistics at the University of Lorraine, France, email: alex.boulton@univ-lorraine.fr

Czarczynska Anna, PhD, Sustainable Development Center Kozminski University, Warsaw, Poland, email: czarczynska@kozminski.edu.pl

Fulford Catherine P., Ph.D., Professor, University of Hawaii at Manoa, Honolulu, Hawaii, United States of America, email: fulford@hawaii.edu,

Delle Donne Elisabetta, Ph.Dr, President and General Manager at Pixel, Florence, email: eli@pixel-online.net

Pang Hongmei, associate professor of English literature, Tsinghua University, Beijing, China, email: hongmei_pang@mail.tsinghua.edu.cn

Paek Seungoh, Ph.D., Assistant Professor, University of Hawaii at Manoa, Honolulu, Hawaii, United States of America, email: spaek@hawaii.edu

Абдуллахитов Рустам Шахраниевич, аспирант заочного отделения кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский государственный политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, email: olhazar_86@mail.ru
Abdullakhitov Rustam S., post-graduate student of linguistics and cross-cultural communication department in Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russia, email: olhazar_@mail.ru

Акимова Ольга Борисовна, доктор филологических наук, профессор, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (Екатеринбург) E-mail: akimova_olga@isnet.ru
Akimova Olga B., Professor, Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg, e-mail: akimova_olga@isnet.ru

Акупова Виктория Владимировна, старший преподаватель, Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого, г.Санкт-Петербург, Россия, email: vivatviktoria70@yandex.ru
Akupova Viktoria V., Senior teacher, St.-Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia, email: vivatviktoria70@yandex.ru

Аладышкин Иван Владимирович, доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,email: i-bez@yandex.ru
Aladyshkin Ivan V., Assistant professor, department of history, Institute of Humanities, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, email: i-bez@yandex.ru

Аликина Елена Вадимовна, канд. пед. наук, профессор, зав. кафедрой иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, г. Пермь, Россия, email: elenaalikina@yandex.ru,
Alikina Elena V., Professor, Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russia, email: elenaalikian@yandex.ru ,

Алмазова Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, директор Гуманитарного института Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, email: almazovanadia1@yandex.ru
Almazova Nadezhda I., Ed.D. Professor, Director of Institute of Humanities, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, email: almazovanadia1@yandex.ru

Андреева Антонина Андреевна, аспирантка кафедры современных европейских языков Российского Государственного Педагогического Университета им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург,email: chursinantonina@gmail.com
Andreeva AntoninaA., Modern European languages Department postgraduate student, Herzen State Pedagogical University, St.Petersburg, email: chursinantonina@gmail.com

Аникеева Ирина Годерзовна (Москва) кандидат исторических наук, Заведующая кафедрой «Иностранные языки» Московский авиационный институт, tatajoyce 27@mail.ru
Anikejeva Irina G. Associate Professor, Head of Department of Foreign Languages-5, Moscow Aviation Institute, email: tatajoyce 27@mail.ru

Анисина Наталья Викторовна, доцент кафедры русского языка гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», кандидат педагогических наук, e-mail: anisinat@mail.ru
Anisina Natalia V., PhD, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, St.Petersburg, Russia, email: anisinat@mail.ru

Артамонова Кира Алексеевна, к.э.н., доцент кафедры «Бухгалтерский учет», Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Москва, email: dmk2001@mail.ru,
Artamonova Kira A., Ph. D., Associate Professor of the Department "Accounting", Financial University of the Government of the Russian Federation (Financial University), Moscow, email: dmk2001@mail.ru

Ачкасов Андрей Валентинович, д.ф.н., профессор, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия, email: a_v_achkasov@mail.ru, a.achkasov@spbu.ru
Achkasov Andrei V., Saint-Petersburg State University, Saint-Petersburg, Doctor of Sciences (Linguistics) (doktor nauk), Professor, email: a_v_achkasov@mail.ru, a.achkasov@spbu.ru

Баева Наталья Александровна, к.филол.н., доцент, Кемеровский государственный университет, г.Кемерово, Россия,email: baeva-angl@rambler.ru
Baeva Natalia A., Associate Professor, Kemerovo State University, Kemerovo, Russia email: baeva-angl@rambler.ru

Базанова Елена Михайловна, к.п.н., заведующий кафедрой английской филологии; заместитель декана по науке лингвистического факультета Российского государственного социального университета, г. Москва, email: e.m.bazanova@gmail.com
Bazanova Elena M., Russian State Social University (Moscow, Russia), email: e.m.bazanova@gmail.com

Баранова Татьяна Анатольевна, к.п.н., доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г.Санкт-Петербург, Россия,email: baranova.ta@flspbgpu.ru
Baranova Tatyana.A., PhD, Associated Professor, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, St.Petersburg, Russia, email: baranova.ta@flspbgpu.ru

Баркова Элеонора Владиленовна, профессор кафедры философии Российского экономического университета имени Г.В.Плеханова, г.Москва, barkova3000@yandex.ru

Barkova Eleonora V., Professor, Plekhanov Russian University of Economics, (Moscow) barkova3000@yandex.ru

Бахмет Олеся Валерьевна, к.филол.н., доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, email: oleval.LM@gmail.com
Bakhmet Olesia V., Candidate of Philological Sciences, associate professor, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, email: oleval.LM@gmail.com

Белкина Оксана Валентиновна, старший преподаватель, Южно- Уральский государственный национальный исследовательский университет, г. Челябинск, sauvage1@mail.ru.
Belkina O.V. Senior lecturer, South Ural State National Research University, Chelyabinsk, sauvage1@mail.ru

Белогаш Марина Анатольевна, заместитель заведующей кафедрой по учебно-методической работе «Иностранные языки-2» ФГОБУ ВО Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва, Россия, email: m.belogash@gmail.com,
Belogash Marina A., Deputy Head of Foreign Languages Department-2, Associate Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, email: m.belogash@gmail.com,

Беляева Оксана Юрьевна, преподаватель кафедры методики и практики преподавания иностранного языка, Харьковский национальный университет им. В.Н. Каразина, Харьков, email: uk.fest@mail.ru
Bieliayeva Oksana Y., teacher of the Department of Teaching Methods and English Language Practice, V.N. Karazin Kharkiv National University, email: uk.fest@mail.ru

Блинова Ульяна Юрьевна, д.э.н., профессор кафедры «Бухгалтерский учет», Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации. Москва
Blinova Ulyana Y., Doctor of Economics, Professor of the Department "Accounting" Financial University of the Government of the Russian Federation (Financial University), Moscow

Богач Наталья Владимировна, к.т.н., доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, bogach@kspt.icc.spbstu.ru, n.v.bogach@gmail.com
Bogach Natalia V., Associated Professor, SPbPU, email: bogach@kspt.icc.spbstu.ru, n.v.bogach@gmail.com,

Богданова Надежда Викторовна, к.п.н., доцент кафедры «Международные отношения», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский государственный политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, email: nvbogdanova.imop@mail.ru
Bogdanova Nadezhda V., PhD, Ass. Prof., Department International Relations, St.Petersburg Peter the Great State Polytechnic University, email: nvbogdanova.imop@mail.ru

Бойцова Елена Михайловна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Английский язык для физико-математических направлений» Санкт-Петербургского политехнического университета им. Петра Великого (Санкт-Петербург, Россия), email: el-boitsova@yandex.ru
Boitsova Elena M., PhD, Associate Professor, the Department of English for Science Majors, Saint-Petersburg Peter the Great Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russia; email: el-boitsova@yandex.ru

Бокова Юлия Сергеевна, Доцент кафедры «Иностранные языки-5», кандидат филологических наук, Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ) Императора Николая II, email: springtrt@mail.ru

Bokova Julia S., Associate Professor,Department 'Foreign Languages-5', Moscow State University of Railway Engineering, email: springtrt@mail.ru

Болдырева Елена Леонардовна, кандидат политических наук, доцент кафедры Международных отношений, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский государственный политехнический университет, email: elena1971@yandex.ru
Boldyreva Elena L., PhD, political scientist, Associate Professor of International Relation Department in Institute of Humanities of Peter the Great St. Petersburg Polytechnical University, email: elena1971@yandex.ru

Большаков Владимир Ильич, профессор кафедры философии и социально-политических технологий, email: bolshakov-51@mail.ru
Bolshakov Vladimir I., Prof. of Gubkin Russian State Oil and Gas University, Moscow, email: bolshakov-51@mail.ru

Большакова Татьяна Владимировна, старший преподаватель кафедры английского языка для физико-математических направлений, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого», e mail: tataspb@inbox.ru
Bolshakova Tatiana V., Senior teacher of English for physics and mathematics, St.Petersburg Polytechnic University, e-mail: tataspb@inbox.ru,

Бондаренко Марина Анатольевна, к.п.н., профессор кафедры русского языка, Академия труда и социальных отношений, (г. Москва), email: marbondina@mail.ru
Bondarenko Marina A., Ph.D Academy of Labor and Social Relations, Moscow, Russia, email: marbondina@mail.ru

Бондырева Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, Нижнекамский химико-технологический институт, email: listochekster@gmail.com,
Bondyreva Elena Y., Ph.D., Associate Professor, Nizhnekamsk Institute for Chemical Technology, email: listochekster@gmail.com,

Бочаров Алексей Алексеевич, кандидат исторических наук, доцент кафедры «История», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург,email: alek.bocharov2014@yandex.ru
Bocharov Aleksej A., PhD (history), St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, email: alek.bocharov2014@yandex.ru

Быканова Валентина Игоревна , заведующая кафедрой английского языка для физико-математических направлений, доцент, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого», e-mail: valvox@yandex.ru **Bykanova Valentina I.,** Head of English for physics and mathematics Dep., associate professor, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, e-mail: valvox@yandex.ru
Быковская Галина Алексеевна, зав. кафедрой философии и истории, доктор исторических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет инженерных технологий», Воронеж, Россия, e-mail: istoria_vrn@mail.ru
Bikovskaya Galina A. Professor, Voronezh State University of Engineering Technologies, Voronezh, Russia, e-mail: istoria_vrn@mail.ru

Быльева Дарья Сергеевна, старший преподаватель кафедры философии Гуманитарного института, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, email: newneverland@mail.ru
Byleva Daria S., senior teacher, Philosophy Department, Peter the Great Saint-Petersburg State Polytechnic University, e-mail: newneverland@mail.ru

Быстрова Татьяна Юрьевна, доктор философских наук, профессор кафедры культурологии и дизайна Уральского федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, email: taby27@yandex.ru,
Bystrova Tatiana J., Professor, UrFU (Ekaterinburg, Russia) e-mail: taby27@yandex.ru,

Бышук Галина Владимировна, к.ф.н., доцент, Санкт-Петербургский государственный политехнический университет им. Петра Великого, email: galina.byshuk@mail.ru
Byshuk Galina V, Associate professor, Peter the Great Saint-Petrsburg State Polythechnic, email: galina.byshuk@mail.ru

Валиева Фатима Ивановна, доцент, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, email: jf.fairways@mail.ru
Valieva Fatima I., Associate Professor, Institute of Humanities, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, email: jf.fairways@mail.ru

Васильева Ольга Михайловна, доцент, кандидат социологических наук, ЧОУ ВПО «Институт экономики, управления и права (г. Казань)», email: gnosanenko@mail.ru
Vasilyeva Olga M., associate Professor, candidate of sociological Sciences, Institute of Economics, management and law (Kazan), email: gnosanenko@mail.ru

Василькова Анастасия Александровна, магистрант кафедры прикладной филологии гуманитарного института Санкт-Петербургского государственного политехнического университета Петра Великого email: 2975995@rambler.ru
Vasilkova Anastasia A., undergraduate of department of Applied Philology, Institute of Humanities, Peter the Great.St. Petersburg polytechnic university email: 2975995@rambler.ru

Вдовина Елена Константиновна, доцент, кафедра МЭППР ИЭИ СПбПУ Петра Великого,email: vek2@mail.ru
Vdovina Elena K., Associate Professor, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, email, vek2@mail.ru

Виноградова Татьяна Борисовна, ООО «Т-Сервис», г. Санкт-Петербург, Россия, email: Tatiana.Vinogradova@tra-service.ru
Vinogradova Tatiana B., T-Service LLC, Saint-Petersburg, Russia, email: Tatiana.Vinogradova@tra-service.ru

Володарская Елена Борисовна, к.п.н., доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г.Санкт-Петербург, Россия, email: volodaelena@yandex.ru,
Volodarskaya Elena B., PhD, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, S.-Petersburg, Russia, email: volodaelena@yandex.ru,

Волошина Валентина Александровна, к.ф.н., доцент, Академия Государственной противопожарной службы МЧС РФ, г. Москва, email:voloshina15@yandex.ru
Voloshina Valentina A., Associate Professor, State Fire Academy of Emercom, Moscow, email: voloshina15@yandex.ru

Волошинова Анастасия Денисовна, ассистент кафедры прикладной филологии Гуманитарного института СПбПУ Петра Великого, email: advoloshinova@gmail.com
Voloshinova Anastasia D., Professor Assistant, St. Petersburg State Polytechnic University, St.Petersburg, Russian Federation, e-mail: advoloshinova@gmail.com

Волошинова Татьяна Юрьевна, доцент кафедры прикладной филологии Гуманитарного института СПбПУ Петра Великого, email: t.u.voloshinova@mail.ru
Voloshinova Tatyana Yu., Associate Professor, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, St.Petersburg, Russia, e-mail: t.u.voloshinova@mail.ru**,**

Вылегжанина Карина Дмитриевна, ассистент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, vylegzhanina@kspt.icc.spbstu.ru
Vylegzhanina Karina D., Assistant Professor, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, email: vylegzhanina@kspt.icc.spbstu.ru

Гаврилова Анна Вадимовна, к.п.н., доцент, СПбПУ, email: gavanna2002@mail.ru
Gavrilova Anna V., Associate Professor, SPbPU, email: gavanna2002@mail.ru

Гайдукова Мария Александровна, аспирантка кафедры «Лингводидактика и перевод», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский государственный политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, email: sseleman@yandex.ru
Gaydukova Maria A., Ph.D. student, Department of Linguodidactics and Translation, St.Petersburg Peter the Great State Polytechnic University, email: sseleman@yandex.ru

Галкина Элеонора Юрьевна, старший преподаватель, Институт экономики, управления и права (г. Казань), email: umbrella2606@yandex.ru
Galkina Eleonora Y., Senior Lecturer, Institute of Economics, Management and Law (Kazan), email: umbrella2606@yandex.ru

Гальскова Наталья Дмитриевна, профессор факультета романо-германских языков Московского государственного областного университета, e-mail: galskova@mail.ru
Galskova Natalia D., Professor, Faculty of Romanic and Germanic Languages, Moscow Region State University (MRSU), e-mail: galskova@mail.ru

Гашкова Елена Михайловна, к.ф.н., доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия, email: elgashkova@yandex.ru
Gashkova Elena M., Associate Professor, Ph.D., Peter the Great St.Petersburg Politechnic University; St. Petersburg, Russia; e-mail: elgashkova@yandex.ru.

Гладкова Ольга Дмитриевна, к.пед.н., доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет», г.Тула, email: glad9246@yahoo.com
Gladkova Olga D., Associate professor at Foreign languages Department, Tula State University, Tula, email: glad9246@yahoo.com

Горелова Алла Владиславовна, к.х.н., доцент, Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, email: alla-vlad49@yandex.ru
Gorelova Alla V., Associate Professor, Peter The Great St.-Petersburg Polytechnic University, St.-Petersburg, Russia, email: alla-vlad49@yandex.ru

Гришина Анна Сергеевна, ассистент кафедры «Лингводидактика и перевод» Гуманитарного института Санкт-Петербургского Политехнического университета Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия, E-mail: annasgrishina@yandex.ru
Grishina Anna S., Assistant, Institute of Humanities, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University,. e-mail: annasgrishina@yandex.ru

Гулк Елена Борисовна, ст. преподаватель кафедры ИПиП ГИ СПбПУ Петра Великого, e-mail: super.pedagog2012@yandex.ru
Gulk Elena B., senior teacher , Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, e-mail: super.pedagog2012@yandex.ru

Дашкина Александра Игоревна, к.п.н., доцент кафедры Лингводидактики и перевода, Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, email: wildroverprodigy@yandex.ru
Dashkina Alexandra I., Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, email: wildroverprodigy@yandex.ru

Девель Людмила Александровна, доцент, Санкт-Петербургский государственный институт культуры, email: miladevel@gmail.com
Devel Liudmila A. , Associate Professor, Saint-Petersburg State University of Culture, Saint-Petersburg, email: miladevel@gmail.com

Дмитрусенко Инна Николаевна, старший преподаватель кафедры английского языка, Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск, email: inna_d_76@mail.ru
Dmitrusenko Inna N., Senior Teacher of the English Language Department, South Ural State University, email: inna_d_76@mail.ru

Долгополова Татьяна Анатольевна, к.ю.н., доцент кафедры « Теория история государства и права» Гуманитарного института Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Российская Федерация, e- mail: dolgopolova_ta@inbox.ru
Dolgopolova Tatyana.A., Ph.D., associate professor, Peter the Great St-Petersburg polytechnic university, St-Petersburg, Russia, e- mail: dolgopolova_ta@inbox.ru

Козлова Мария Михайловна Доцент кафедры прикладной филологии Гуманитарного института, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (Санкт-Петербург), email: marinakozlova@mail.ru
Kozlova Maria M., Ph.D., associate professor, Peter the Great St-Petersburg polytechnic university, St-Petersburg, Russia, email: marinakozlova@mail.ru

Дрыга Светлана Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры организации и технологии высшего Национальный исследовательский Томский политехнический университет профессионального образования e-mail: Svetlana_Demen@yandex.ru
Dryga Svetlana Valerievna, Ph.D., associate professor, Tomsk Polytechnic University, Tomsk, e-mail: Svetlana_Demen@yandex.ru

Дубинина Галина Алексеевна, доцент кафедры «Иностранные языки-2 ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (Москва), email: galina.a.ru@mail.ru
Dubinina Galina A., Associate Professor, "Foreign Languages-2" Department, FGOBU VO "Financial University under the Government of the Russian Federation" (Financial University), Moscow, Russian Federation, email: galina.a.ru@mail.ru

Евграфова Татьяна Николаевна, доцент кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков Чебоксарского кооперативного института (филиала) Российского университета кооперации, кандидат философских наук, email: evgrafova72@mail.ru
Evgrafova Tatiana N., Associate Professor, Cheboksary Cooperative Institute (branch) of the Russian University of Cooperation, Russia, Cheboksary, e-mail: evgrafova72@mail.ru

Евдокимова Людмила Алексеевна, к.п.н., доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет им. Петра Великого, email: e_lana@mail.ru
Evdokimova Lyudmila A., к.п.н., associate professor, Peter the Great St. Petersburg polytechnical university, email: e_lana@mail.ru

Евсеева Лидия Ивановна, к.ф.н., доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, email: l.evseeva@mail.ru
Evseeva Lydia I., Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, email: l.evseeva@mail.ru

Елсакова Наталья Николаевна, старший преподаватель кафедры английского языка для инженерных направлений подготовки, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, г. Архангельск, email: natalyaelsakova@yandex.ru
Elsakova Natalya N., senior lecturer, Northen (Arctic) federal university (Arkhangelsk), email: natalyaelsakova@yandex.ru

Ерещенко Маргарита Владимировна, канд. филол.н., доцент кафедры «Документоведение и языковая коммуникация», ФГБОУ ВПО «Донской государственный технический университет», Ростов-на-Дону, email: tutuki@yandex.ru
Ereshchenko Margarita Vl., PhD in Philology, Associate Professor of the Documentation and language communication Dep., Don State technical university, Rostov-on-Don, email: tutuki@yandex.ru

Ермолина Марина Анатольевна, доцент кафедры мировой политики СПбГУ (Санкт-Петербург), email: ermolinama@gmail.com
Ermolina Marina A., associate professor,Department of World Politics Saint-Petersburg State University, email: ermolinama@gmail.com

Ершова Наталия Александровна, кандидат исторических наук, доцент Санкт-Петербургского Политехнического университета e-mail: natalia-ershova@yandex.ru
Ershova Natalia A., PhD in History, associate professor of the Philosophy department, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University. e-mail: natalia-ershova@yandex.ru

Жук Людмила Григорьевна, к.п.н., доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, email: zhukmila@gmail.com
Zhuk Liudmila G., Associate Professor, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University , Saint-Petersburg, email: zhukmila@gmail.com

Журавлёва Людмила Витальевна, Президент образовательного консорциума «Lingua», Сургут, Москва, Ханты-Мансийск, Лондон, email: general.lingua@gmail.com
Zhuravleva Ludmila V., *Lingua* Consortium President, Surgut, Moscow, Khanty-Mansiysk, London, email: general.lingua@gmail.com

Захаров Константин Павлович, доцент, кафедра инженерной педагогики и психологии института гуманитарного образования Санкт-Петербургского государственного политехнического Университета, email: sladogor@gmail.com
Zakharov Konstantin P., St. Petersburg State Polytechnical University, associate professor, email: sladogor@gmail.com

Землинская Татьяна Евгеньевна, к.п.н., доцент кафедры романо-германских языков, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, email: zem-tat1@yandex.ru,
Zemlinkaia Tatiana E., assistant professor, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, St.Petersburg, email: zem-tat1@yandex.ru,

Иванова Полина Олеговна, старший преподаватель, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия,email: pauline2000@yandex.ru
Ivanova Polina O., Senior teacher, Peter the Great St Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia, email: pauline2000@yandex.ru

Иванова Римма Алексеевна, к. филос. н., доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, email: agraphari@gmail.com

Ivanova Rimma A., Associated professor, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University,e-mail:agraphari@gmail.com

Иовлева Вероника Ивановна, к.пс.н., доцент кафедры «Иностранные языки», Санкт-Петербургский государственный технический университет « ЛЭТИ», Санкт-Петербург, email: viovleva@mail.ru
Iovleva Veronika I., Ph.D. in Psychology, Ass. Prof., Department of Foreign Languages, St.Petersburg State Technical university «LETI» (St.Petersburg, Russia), email: viovleva@mail.ru

Кабанова Надежда Александровна, к.п.н., доцент кафедры лингводидактики и перевода гуманитарного института СПбПУ Петра Великого, Санкт-Петербург, email: kabanova@bk.ru
Kabanova Nadezhda A., PhD, Associate Professor, Peter the Great Polytechnic University of Saint-Petersburg, Russia, email: kabanova@bk.ru

Катюхина Татьяна Викторовна, к.ф.н., доцент, Российский государственный университет нефти и газа им. И.М. Губкина, г.Москва, Россия, email: tatyana.katyuhina@gmail.com
Katyuhina Tatyana V., Associate Professor, Russian State University of oil and gas, Moscow, Russia, e-mail: tatyana.katyuhina@gmail.com

Кашеваров Анатолий Николаевич, профессор, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, email: kashevar12@mail.ru
Kashevarov Anatolii N., Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: kashevar12@mail.ru

Киселёв Анатолий Иванович, д.ф.н., профессор Санк-Петербургского политехнического университета Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия, email: cultkis@spbstu.ru
Kiselyov Anatoliy I., Professor, Peter the Great St.Petersburg University, St.Petersburg, Russia, email: cultkis@spbstu.ru

Князева Елена Валерьевна, к.п.н., доцент кафедры информационных образовательных технологий, Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия, e-mail: elena-knyazeva@yandex.ru
Knyazeva Elena Valerievna, Candidate of Pedagogics, Docent at the Chair of Information and Education Technologies at the Kuban State University, Krasnodar, Russia, e-mail: elena-knyazeva@yandex.ru

Клемёнова Елена Николаевна, д.филол.н., профессор, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), г. Ростов-на-Дону, email: klemenova@yandex.ru
Klemenova Elena N., Rostov State University of Economics (Rostov-on-Don, Russia), email: klemenova@yandex.ru

Ковалева Татьяна Михайловна, д.п.н., профессор, заведующая кафедрой индивидуализации и тьюторства Московского педагогического государственного университета, г. Москва, tkova@mail.ru
Kovaleva Tatiana M., doctor of pedagogical Sciences, Professor, head of the Department of individualization and tutoring of the Moscow state pedagogical University, Moscow, tkova@mail.ru

Коваленко Марина Петровна, канд. пед. наук, доцент, зам. зав. кафедрой иностранных языков, лингвистики и перевода по учебно-методической работе, докторант, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, г. Пермь, Россия, kovalenkomarin@yandex.ru

Marina P. Kovalenko, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russia, e-mail: kovalenkomarin@yandex.ru

Коган Марина Самуиловна, к.т.н., доцент каф. Лингвистика и межкультурная коммуникация Санк-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург Россия, email: m_kogan@inbox.ru,
Kogan Marina S., Associate prof. of Linguistics and Cross-Cultural communication department, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia. email: m_kogan@inbox.ru,

Кожевникова Татьяна Витальевна, к.п.н., доцент, заведующая кафедрой иностранных языков, Московский технический университет связи и информатики, email: tatiana.kozhevnikova@gmail.com
Kozhevnikova Tatiana V., Assistant professor, candidate of pedagogical sciences, head of foreign languages department, Moscow technical University of communications and informatics, email: tatiana.kozhevnikova@gmail.com

Козлова Анжелика Николаевна, преподаватель, магистр лингвистики, Сыктывкарский кооперативный техникум, г. Сыктывкар, Республика Коми, email: angel.nk@mail.ru
Kozlova Angelika N., Master of Linguistics, Syktyvkar Cooperative College, Syktyvkar , Komi Republic, email: angel.nk@mail.ru

Козлова Лариса Яковлевна, доцент кафедры лингводидактики и перевода Санкт-Петербургский государственный политехнический университет, Институт прикладной лингвистики, email: zyatkova64@mail.ru
Kozlova Larissa Y., Assistant Professor of Linguistics and Translation Chair, Candidate of Philology, Saint Petersburg State Polytechnical University, Institute of Applied Linguistics, Saint Petersburg, email: zyatkova64@mail.ru

Козлова Мария Михайловна, кандидат фил. наук, доцент, Доцент кафедры русского языка, ГИ Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого marinakozlova@mail.ru
Kozlova Maria M., Ph.D., associate professor, Peter the Great St-Petersburg polytechnic university, St-Petersburg, Russia, email: marinakozlova@mail.ru

Козловская Вера Владимировна, ст.преподаватель, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия, email: vera.kozlovskaya@gmail.com
Kozlovskaya Vera V., Senior lecturer, Peter the Great St-Petersburg polytechnic university, St-Petersburg, Russia, email: vera.kozlovskaya@gmail.com

Колобова Ксения Сергеевна, доцент, к.ф.н., Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, email: kz28@mail.ru
Kolobova Kseniia S., Associate Professor, Ph.D. in Philology, Peter the Great St-Petersburg polytechnic university, Saint-Petersburg, email: kz28@mail.ru.

Колоницкая Ольга Леонидовна, к.п.н., доцент кафедры лингводидактики и перевода гуманитарного института СПбПУ Петра Великого, Санкт-Петербург, email: o.kolonitskaya@list.ru
Kolonitskaya Olga L., PhD, Associate Professor, Peter the Great Polytechnic University of Saint-Petersburg, Russia, email: o.kolonitskaya@list.ru

Колычева Валерия Андреевна, к.э.н., Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург,email: the-val@rambler.ru

Kolycheva Valeria A., PhD in Economics, St. Petersburg State University, St. Petersburg, email: the-val@rambler.ru

Кондратьев Виктор Михайлович, Доцент кафедры философии и религиоведения Московского городского педагогического университета, email: kondrut@mail.ru
Kondratyev Viktor M., Candidate of Philosophical Sciences, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia, email: kondrut@mail.ru

Коршунова Анна Александровна, старший преподаватель кафедры романо-германских языков, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, e-mail: kor-ann1@yandex.ru,
Korshunova Anna A., senior lecturer, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, St.Petersburg, e-mail: kor-ann1@yandex.ru,

Коряковцева Наталия Федоровна, д.п.н., профессор, ФГБОУ ВО «Московский лингвистический университет», e-mail: koryakovsteva@mail.ru
Koryakovtseva Nataliya F., Professor, Moscow State Linguistic University, e-mail: koryakovsteva@mail.ru

Косарев Сергей Юрьевич, профессор кафедры «Теория и история государства и права» Санкт-Петербургского государственного политехнического университета, e-mail: kos4-s-pb@mail.ru
Kosarev Sergey Y., Professor of the Department «Theory and history of state and law» Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, e-mail: kos4-s-pb@mail.ru)

Костина Екатерина Алексеевна, к.п.н., проф., декан ФИЯ НГПУ (Новосибирский государственный педагогический университет) ,
Kostina Ekaterina A., Professor, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, email: ea_kostina@mail.ru

Крепкая Татьяна Николаевна, к.пед.н., зав.кафедрой «Английский язык для технических направлений», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, email: tk20052009@yandex.ru,
Krepkaia Tatiana N., Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, email:tk20052009@yandex.ru

Кретова Лариса Николаевна, к.ф.н., доцент, зав.кафедрой английского языка, ФИЯ НГПУ (Новосибирский государственный педагогический университет)
Larisa N. Kretova, Associate Professor, a Head of the English Language Chair, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, email: kretlarisa@mail.ru

Кругликов Виктор Николаевич, д.пед.н., с.н.с., Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, email: ipp@spbstu.ru,
Kruglikov Viktor N., Ed.D., Associate Professor Peter the Great Saint Petersburg State Polytechnic University, (St. Petersburg, Russia), email: ipp@spbstu.ru,

Крылова Елизавета Андреевна, старший преподаватель кафедры английского языка для физико-математических направлений, Гуманитарный институт Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, email: kabanova.liza@mail.ru
Krylova Elizaveta A., Senior lecturer, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (St. Petersburg, Russia) email: kabanova.liza@mail.ru

Кузнецова Альвина Яковлевна, профессор, Новосибирский государственный педагогический университет, e-mail:Phileducation@yandex.ru
Kuznetsova Alvina Y., Professor Novosibirsk State Pedagogical University Novosibirsk, e-mail: phileducation@yandex.ru

Кузьмина Анна Владиславовна, магистрант кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, email: kuzminaania201@yandex.ru
Kuzmina Anna V., Master degree student, Department of Linguistics and Cross - cultural communication, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, email: kuzminaania201@yandex.ru

Кукушкина Мария Дмитриевна, Ассистент кафедры "Английский язык для технических направлений" Гуманитарного Института СПБПУ имени Петра Великого, email: msamuilova@mail.ru,
Kukushkina Maria D., Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg,Russia, email: msamuilova@mail.ru,

Куликова Екатерина Владимировна, магистрант каф. Лингвистика и межкультурная коммуникация, СПбПУ, email: ksuv77@gmail.com
Kulikova Ekaterina V., Master student at Dep. Linguistics and Cross-Cultural Communication, SPbPU, email: ksuv77@gmail.com

Куликова Ирина Марсилеевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры теории и истории экономики Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева (Орёл), e-mail: ikylukova@yandex.ru
Kulikova Irina M., Candidate of economic Sciences, assistant professor of Department of theory and history of Economics, Orel state University named after I. S. Turgenev (Orel), e-mail: ikylukova@yandex.ru

Курпешко Надежда Николаевна, д.п.н., проф. кафедры английского языка, ФИЯ, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, email: kourpeshko@mail.ru
Kurpeshko Nadezhda N., Professor, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, email: kourpeshko@mail.ru

Кущенко Сергей Владимирович, заведующий кафедрой истории и политологии Новосибирского государственного технического университета, доцент (Новосибирск), e-mail: Kushenko@fgo.nstu.ru
Kushchenko Sergey V., Professor, Novosibirsk state technical University, Novosibirsk, Russia, e-mail: Kushenko@fgo.nstu.ru

Ларина Альмира Тимербаевна, аспирант, тьютор, Академия Социального Управления ГБОУ ВО МО, г. Москва, e-mail: coach.larina@gmail.com
Larina Almira, PhD student, Tutor, Academy Social Management, Moscow, E-mail:coach.larina@gmail.com

Ларионова Виола Анатольевна, кандидат физико-математических наук, доцент, зав. кафедрой «Экономика управления строительством и рынком недвижимости Уральского федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, email: viola-larionova@yandex.ru
Larionova Viola A., Assocoated Professor, The Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin (UrFU), Ekaterinburg, Russia e-mail: viola-larionova@yandex.ru

Липатова Екатерина Геннадьевна, аспирант 1 года обучения, кафедра Лингвистики и межкультурной коммуникации, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, старший преподаватель, завуч кафедры иностранных языков Северо-Западный Государственный Медицинский Университет им. И.И. Мечникова, email: ykate2@mail.ru

Lipatova Ekaterina G., post-graduate student, Department of Linguistics and Intercultural Communication, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, head teacher, Department of Foreign Languages, North-Western State Medical University named after I.I. Mechnikov, email: ykate2@mail.ru

Лисицкая Татьяна Владимировна, к.э.н., доцент кафедры «Бухгалтерский учет» ФГОБУ ВО Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва, Россия, email: lis.tan2011@yandex.ru
Lisitskaya Tatiana V., PhD in Economics, Associate Professor of Accounting Department, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, email: lis.tan2011@yandex.ru

Лобанова Юлия Игоревна, к.псх.н., доцент, Санкт-Петербургский государственный архитектурно- строительный университет, email: gretta25@list.ru
Lobanova Iuliia I., PhD in Sci Psych., Associate Professor (Saint-Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering), e-mail: gretta25@list.ru

Лойко Ольга Тимофеевна, доктор философских наук, профессор кафедры философии, НИ Томский политехнический университет e-mail: Loyko2011@yandex.ru
Loiko Olga Timofeevna, Professor, Tomsk Polytechnic University, Tomsk, e-mail: Loyko2011@yandex.ru

Мазуренко Анна Владимировна, старший преподаватель кафедры «Реклама и связи с общественностью», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, E-mail: mazurenko_av@spbstu.ru
Mazurenko Anna V., PhD in Economics, Senior lecturer, Advertising and Public relations Department, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, E-mail: mazurenko_av@spbstu.ru

Македонская Вера Александровна, профессор кафедры «История», начальник Культурно-исторического центра «Наше наследие», НИЯУ МИФИ; VAMakedonskaya@mephi.ru
Makedonskaya V.A., Professor, National Research Nuclear University «MEPhI» VAMakedonskaya@mephi.ru

Малёв Алексей Витальевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков Московского педагогического государственного университета, e-mail: dissovet_27@mail.ru
Malyov Alexey V., Associate professor, Foreign language teaching methodology division, Moscow pedagogical state university (Moscow), email: dissovet_27@mail.ru

Малиновская Наталья Игоревна, к.п.н., доцент кафедры прикладной филологии гуманитарного института Санкт-Петербургского государственного политехнического университета Петра Великого, email: 2975995@rambler.ru,
Malinovskaia Natalia I., candidate of Pedagogical sciences ,the associate professor of Applied Philology of humanitarian institute of the St. Petersburg state polytechnic university after Peter the Great, email: 2975995@rambler.ru,

Мамлеева Альфия Фаридовна, ст.преподаватель кафедры романо-германских языков, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, email: mamleeva.al@gmail.com
Mamleeva Alfiya F., Senior lecturer, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University email:mamleeva.al@gmail.com

Манакова Марина Вячеславовна, к.п.н., доцент, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета, г.Нижний Тагил, email: manakova-marina@mail.ru
Manakova Marina Vyach., Associate Professor, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch) of the Russian State Professional and Pedagogical University, Nizhny Tagil, email: manakova-marina@mail.ru

Маркелова Людмила Николаевна, к.и.н., доцент, Стерлитамакский филиал Башкирский государственный университет, Стерлитамак, Республика Башкортостан, Россия, email: mlnik77@mail.ru
Markelova Lyudmila N., Ph.D., associate professor, Bashkir State University, Sterlitamak, Republic of Bashkortostan, Russia, email: mlnik77@mail.ru

Матвейчук Елена Федоровна, доцент кафедры истории, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, e-mail: efm100@mail.ru
Matveychuk Elena F., Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, e-mail: efm100@mfil.ru

Махина Людмила Алексеевна, аспирантка, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия sandukeja@mail.ru
Makhina Lyudmila. A., Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, post-graduate student e-mail: sandukeja@mail.ru

Медведев Борис Абрамович, доцент Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (Саратов), email: bmedevedev@yandex.ru
Medvedev Boris A., National Research Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky, Saratov, Russia, Candidate of Physico-mathematical Sciences. email:bmedevedev@yandex.ru

Медникова Татьяна Юрьевна, к.ф.н., доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г.Санкт-Петербург, email: tatiana.mednikova@yandex.ru
Mednikova Tatiana Y., assistant professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, email: tatiana.mednikova@yandex.ru

Михайлов Андрей Александрович, д.и.н., профессор Гуманитарного института, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург (Росия), email: dragun66@mail.ru
Mikhailov Andrey A.,Professor, Institute of Humanities, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia, email: dragun66@mail.ru

Михайлова Рената Васильевна, профессор, Чувашская государственная сельскохозяйственная академия, e-mail: neti-mix@yandex.ru
Mikhailova Renata V., Professor, Chuvash State Agricultural Academy, e-mail: neti-mix@yandex.ru

Мичурин Алексей Николаевич, к.и.н., доцент кафедры «История», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г.Санкт-Петербург, Россия, email: michurinspb@mail.ru
Michurin Aleksei N., PhD in historical sciences, associate Professor of the department “History”, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, email: michurinspb@mail.ru

Монахов Валерий Михайлович, кандидат исторических наук, доцент, зав. кафедрой теории и методики преподавания искусств и гуманитарных наук факультета свободных искусств и наук Санкт-Петербургского государственного университета, email: director@smolny.org,
Monakhov Valery M. PhD in historical sciences, Saint-Petersburg State University, e-mail: director@smolny.org,

Мосалова Альфия Илдаровна, к.пед.н., доцент кафедры методики преподавания иностранных языков, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия, email: amosalova@yahoo.com
Mosalova Alfiya I., Associate Professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia, email: amosalova@yahoo.com

Мочалова Надежда Юрьевна, к.филос.н., доцент, заведующая кафедрой гуманитарных и социально-экономических наук Нижнетагильского социально-педагогического института (филиала) РГППУ, e-mail: mochalova_n2008@mail.ru
Mochalova Nadezhda Y., candidate of philosophy.N., associate Professor, head. the Department of Nizhny Tagil state social-pedagogical Institute (branch) RGPU (Nizhny Tagil), e-mail: mochalova_n2008@mail.ru

Муравьева Екатерина Владимировна, асс., Санкт-Петербургский государственный политехнический университет, г. Санкт-Петербург, eka.mur@gmail.com
Muraveva Ekaterina V., Teaching assistant, Peter the Great Saint-Petersburg State Polytechnic University, Saint-Petersburg, email: eka.mur1989@gmail.com

Мушенко Екатерина Владимировна, аспирант кафедры Лингвистики и межкультурной коммуникации, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, email: ekaterina_mushenko@mail.ru
Mushenko Ekaterina V., post-graduate student, Department of Linguistics and Intercultural Communication, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, email: ekaterina_mushenko@mail.ru

Наумов Владимир Викторович, доктор филологических наук, профессор кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» СПбПУ, email: vladimir_naumov_@mail.ru
Naumov Vladimir V., Doctor of Sc., Philology, Professor of the department "Linguistics and Intercultural Communications" Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, email: vladimir_naumov_@mail.ru.

Никитенко Ольга Александровна, к.п.н., преподаватель, СПб ГБ ПОУ«Колледж «Императорский Александровский лицей», email: kitty.85@list.ru
Nikitenko Olga Al., Teacher, “Imperatorsky Alexandrovsky Lyceum”, email: kitty.85@list.ru

Никифорова Наталия Владимировна, кандидат культурологии, доцент, Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого, email: n.nikiforova@civitassolis.net
Nikiforova Natalia V., Assistant Professor, Saint-Petersburg Peter the Great Polytechnic University, e-mail: n.nikiforova@civitassolis.net

Николаев Дмитрий Александрович, кандидат экономических наук, доцент кафедры «Анализ и оценка рисков» ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (Москва), email: d_nik@mail.ru
Nikolaev Dmitry A., Associate Professor, PhD. (economics), “Risk analysis and economic security” Department, Financial University under the Government of the Russian Federation" (Financial University), Moscow, Russian Federation, email: d_nik@mail.ru

Николаева Елена Валентиновна, канд. культурологии, доцент, Московский государственный университет дизайна и технологии, email: elena_nika@bk.ru
Nikolaeva Elena V., Associate Professor, Moscow State University of Design and Technology, Russia, email: elena_nika@bk.ru

Никонова Екатерина Николаевна, к.п.н., доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, e-mail: kate_nikonova@mail.ru
Nikonova Ekaterina N., Associate Professor, Peter the Great, Saint-Petersburg Polytechnic University, e-mail: kate_nikonova@mail.ru

Носаненко Галина Юрьевна, доцент, кандидат политических наук, ЧОУ ВПО «Институт экономики, управления и права (г. Казань)» email: gnosanenko@mail.ru
Nasanenko Galina Y., associate Professor, candidate of political Sciences, Institute of Economics, management and law (Kazan), email: gnosanenko@mail.ru

Обухова Юлия Олеговна, старший преподаватель, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Гуманитарный институт, кафедра «Реклама и связи с общественностью», email: julietobu@gmail.com
Obukhova Yulia O., Senior lecturer, St. Petersburg Polytechnic University of Peter the Great, Humanitarian institute, department «Advertising and PR», email: julietobu@gmail.com

Оленникова Марина Васильевна, к.псих.н., доц., Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, email: ipp@spbstu.ru
Olennikova Marina V., Saint Petersburg State Polytechnic University, (St. Petersburg, Russia), email: ipp@spbstu.ru

Оловянникова Галина Никитична, кандидат педагогических наук, доцент факультета повышения квалификации Санкт-Петербургского государственного лесотехнического университета имени С.М.Кирова, Санкт-Петербург, e-mail: aleksandr.kulini@mail.ru,
Olovyannikova Galina N., Ph.D. in Pedagogy, S.M. Kirov St.Petersburg State Forestry Engineering University (St.Petersburg), e-mail: aleksandr.kulini@mail.ru,

Офицерова Наталья Владимировна, доцент, к.ист.н. (кафедра «История», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого), e-mail: oficernv@mail.ru,
Ofitserova Natalia V., Associate professor, PhD in History, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, e-mail: oficernv@mail.ru,

Павлова Ольга Константиновна, д.и.н., профессор кафедры международные отношения, Гуманитарного института, Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, email: pavlovaok55@mail.ru
Pavlova Olga K., Ph.D., professor of International relations Faculty, Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University, email: pavlovaok55@mail.ru

Пазухина Ольга Ростиславовна, к.ф.н., доцент, Санкт-Петербургский Политехнический университет им. Петра Великого, opasuch@mail.ru
Pazukhina Olga R. Associate professor, Saint-Petersburg Polytechnical University n.a. Peter the Great, email: opasuch@mail.ru

Панасюк Ирина Владимировна, к.ф.н., доцент кафедры «Английская филология и лингвокультурология», филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, email: irina_panasyuk@mail.ru
Pamasyuk Irina V., PhD, Ass.Prof., Department of English Philology and Cultural Studies, Philological Faculty, St.Petersburg State University, email: irina_panasyuk@mail.ru

Панышева Татьяна Юрьевна, старший преподаватель кафедры английского языка для физико-математических направлений, Санкт Петербургский Политехнический Университет Петра Великого, email: tpanycheva@inbox.ru
Panysheva Tatiana Y., Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University, senior lecturer, email: tpanycheva@inbox.ru

Паштова Леля Германовна, д.э.н, профессор кафедры «Корпоративные финансы» Финансового Университета при Правительстве РФ, E-mail: Palelya@yandex.ru
Pashtova Lelya G., Doc.Ec.Sc., Full Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation , e-mail: palelya@yandex.ru

Петрова Марина Валерьевна, старший преподаватель английского языка, каф. Романо-германских языков, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, email: marina_v_petrova@yahoo.com
Petrova Marina V., Senior Teacher of the English Language, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, e-mail: marina_v_petrova@yahoo.com

Петрунин Михаил Михайлович, к.п.н. доцент кафедры методики преподавания гуманитарных дисциплин и лингводидактики Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина, email: petrunin.mikh@yandex.ru
Petrunin Mikhail M., Associate professor, Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation, e-mail: petrunin.mikh@yandex.ru

Печинская Лариса Игоревна, к.п.н., доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г.Санкт-Петербург, Россия, email: pechinskaya.li@flspbgpu.ru
Pechinskaya Larisa I., PhD, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, S.-Petersburg, Russia, email: pechinskaya.li@flspbgpu.ru

Пименова Марина Владимировна, Доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков Военной академии МТО им. генерала армии А.В. Хрулёва, почетный доктор ВА МТО (Санкт-Петербург, наб. Макарова, 8), e-mail: MVPimenova@yandex.ru
Pimenova Marina V., Professor, Honorary Doctor of Military academy MTS (St.-Petersburg), email: MVPimenova@yandex.ru

Полушкина Татьяна Александровна, аспирант кафедры французского языка и лингводидактики Института иностранных языков Московского городского педагогического университета, г. Москва, Россия, polushkina@gmail.com
Polushkina Tatiana A., Postgraduate student, Moscow City Teacher-Training University, Teacher, Moscow Institute of Physics and Technology, Moscow, Russia, email:polushkina@gmail.com

Попова Нина Васильевна, д. пед. н., профессор кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский государственный политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, email: ninavaspo@mail.ru,
Popova Nina V., Dr. Ped. Sc., Professor of the department "Linguistics and Intercultural Communication", Institute of Humanities, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia, email: ninavaspo@mail.ru,

Попова Татьяна Георгиевна, заведующая кафедрой «Иностранные языки-5», доктор филологических наук, профессор, Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ); профессор кафедры английского языка, доктор филологических наук, профессор, Военный университет МО РФ, email: tatyana_27@mail.ru,

Popova Tatiana G., Professor, Head of Department 'Foreign Languages-5', Moscow State University of Railway Engineering, Professor of English Department, Military University email: tatyana_27@mail.ru,
Репа Виктория Владимировна, магистрант, Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия, e-mail: crazysodgirl_5@bk.ru
Repa Victoria Vladimirovna, Master's student, Kuban State University, Krasnodar, Russia, crazysodgirl_5@bk.ru

Роговая Юлия Юрьевна, аспирант кафедры Лингвистика и межкультурная коммуникация, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, email: urogov@gmail.com
Rogovaya Yulia Y., post-graduate student, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, email; urogov@gmail.com

Родионова Елена Анатольевна, доцент кафедры инженерной педагогики и психологии Гуманитарного института, Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого, к.п.н. (Санкт-Петербург), email: psyrea@mail.ru
Rodionova Elena A., Associate Professor, Department of Engineering Pedagogy and Psychology Institute of Humanities Peter the Great Saint Petersburg State Polytechnic University, Ph.D. (St. Petersburg), email: psyrea@mail.ru

Рубцова Анна Владимировна, профессор кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого, email: annarub2011@yandex.ru
Rubtsova Anna V., Ed.D. Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, email: annarub2011@yandex.ru

Руцкая Екатерина Александровна, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, г. Пермь, Россия, email: re10@ya.ru,
Rutskaya Yekaterina A., Associate Professor, Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russia, email: re10@ya.ru

Рябова Анна Львовна к.ф.н., доцент, кафедра Международные отношения, Санкт-Петербургский университет Петра Великого email:ral5@mail.ru
Riabova Anna Lv., Associate Professor, International Relations department, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University email:ral5@mail.ru

Рябова Татьяна Ивановна, доцент, к.и.н., Брянский государственный инженерно-технологический университет (г.Брянск), e-mail prorekt.bgita@yandex.ru
Ryabova Tatyana I., associate Professor, Ph. D., Bryansk state engineering-technological University (Bryansk), e-mail prorekt.bgita@yandex.ru

Рязанцева Маргарита Васильевна, кандидат технических наук, доцент кафедры «Управление персоналом и психология» ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве РФ», Москва, email; mriaz@yandex.ru,
Ryazantseva Margarita V., Associate Professor, Personnel Management and Psychology Department, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia, email: mriaz@yandex.ru

Сазонова Александра Викторовна, старший преподаватель, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург,email: a.v.sazonova@mail.ru
Sazonova Alexandra V., Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, e-mail: a.v.sazonova@mail.ru

Сафонова Алла Сергеевна, к.филос.н., доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург,email: safonova@spbstu.ru
Safonova Alla S., Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, e-mail: safonova@spbstu.ru

Сачкова Елена Владимировна, Заведующая кафедрой «Иностранные языки-4», кандидат филологических наук, доцент, Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ), email: tatyana_27@mail.ru
Sachkova Yelena V., Head of Department 'Foreign Languages-5', Moscow State University of Railway Engineering, email: tatyana_27@mail.ru.

Свиридова Наталья Владимировна, кандидат философских наук, заместитель начальника кафедры философии, Академия Государственной противопожарной службы МЧС России, г. Москва, Россия, email: tolavender@gmail.com
Sviridova Natalia V., Deputy Head of Department of Philosophy, State Fire Academy of the Ministry of the Russian Federation for Civil Defence, Emergencies and Elimination of Consequences of Natural Disasters, email: tolavender@gmail.com

Сидоренко Татьяна Валерьевна, зав. каф. иностранных языков Института кибернетики, Национального исследовательского Томского политехнического университета, доцент, к.п.н. email:sidorenkot@tpu.ru
Sidorenko Tatiana V., Associate professor, National Research Tomsk Polytechnic University, email: sidorenkot@tpu.ru

Сидорчук Илья Викторович, доцент, к.ист.н. (кафедра «История», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого),e-mail: chubber@yandex.ru
Sidorchuk Ilya V., Associate professor, candidate of science, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, e-mail: chubber@yandex.ru

Сикорская Галина Петровна, доктор педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (Екатеринбург), E-mail: galinasikorskaya@gmail.com
Sikorskaya Galina P., Professor, Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg, e-mail: galinasikorskaya@gmail.com

Симанова Наталья Владимировна, аспирантка 2 года обучения каф. «Философия» Гуманитарного института, ассистент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, email: natashsimanova@yandex.ru
Simanova Natalia V., Post-Graduate student of philosophy department, assistant, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, email: natashsimanova@yandex.ru

Скорнякова Светлана Сергеевна, к.и.н., доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, email: salagot@yandex.ru
Skorniakova Svetlana S., Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, email: salagot@yandex.ru

Смольская Наталия Борисовна, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, email: N.Smolskaia@yandex.ru
Smolskaia Natalia B., Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, St.Petersburg, e-mail: N.Smolskaia@yandex.ru

Соколов Александр Станиславович, профессор кафедры Истории и философии, Рязанский государственный радиотехнический университет, e-mail falcon140770@yandex.ru
Sokolov Aleksandr S., Professor, Ryazan State Radio Engineering University, Russia, e-mail falcon140770@yandex.ru

Соколова Елена Евгеньевна, к.ф.н., доцент, Российский государственный социальный университет, г. Москва, email: selena12@mail.ru
Sokolova Elena E., Assistant Professor, Russian State Social University, Moscow, email: selena@mail.ru

Соколова Нина Александровна, к.ф.н., Санкт-Петербургский политехнический университет им. Петра Великого, email: alonsa@inbox.ru
Sokolova Nina A., Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, email: alonsa@inbox.ru
Соколовский Иван Сергеевич, аспирант, Санкт-Петербургский Государственный Политехнический Университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, email: gembirdg@mail.ru
Sokolovskiy Ivan S., Postgraduate student, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, email: gembirdg@mail.ru

Солдатов Яков Владимирович, доцент кафедры истории и связей с общественностью, ФГБОУ ВО Казанский национально-исследовательский технический университет им. А.Н.Туполева (г. Казань), e-mail: yacovsoldatov@yandex.ru
Soldatov Yacov V., Associated professor, Kazan State Technical University named after A.N. Tupolev, Kazan city, e-mail: yacovsoldatov@yandex.ru

Соловьева Марина Викторовна, кандидат экономических наук, доцент кафедры «Общий менеджмент» ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве РФ», Москва, email: m.bond@mail.ru
Soloveva Marina V., Associate Professor, General Management Department, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia, email: m.bond@mail.ru

Сотскова Ольга Алексеевна, к.ф.н., профессор, кафедра романо-германских языков Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, email: o_sotskova@mail.ru,
Sotskova Olga A., Ph.D., professor, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, email: o_sotskova@mail.ru,

Спиридонова Наталья Сергеевна, к.ф.н., доцент, кафедра романо-германских языков Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, email: nataliasan@mail.ru
Spiridonova Natalia S., Ph.D., associate professor, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, email: nataliasan@mail.ru

Степанова Мария Михайловна, к.пед.н., доцент кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, Санкт-Петербург, Российская Федерация, email: info@terralinguistica.ru
Stepanova Maria M., PhD in Education, Associate Professor, Linguistics and Intercultural Communication department, Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russian Federation, email: info@terralinguistica.ru

Степанян Ирина Кимовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры Математика ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (Москва), email: fpk0701@mail.ru
Stepanyn Irina K., Associate Professor, PhD. (Pedagogics), "Mathematics " Department, FGOBU VO "Financial University under the Government of the Russian Federation" (Financial University), Moscow, Russian Federation, email: fpk0701@mail.ru

Стратонова Галина Яковлевна, к.ф.н., профессор, заведующая кафедрой романо-германских языков, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, email: stratonowa@mail.ru
Stratonova Galina Y., Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, email: stratonowa@mail.ru

Сысоев Павел Викторович, д.п.н., профессор кафедры методики преподавания гуманитарных дисциплин и лингводидактики Педагогического института Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина, email: psysoyev@yandex.ru
Sysoyev Pavel V., Doctor of Education, Professor, Derzhavin Tambov State University, Tambov Russia, email: psysoyev@yandex.ru

Сытых Ольга Леонидовна, профессор кафедры эмпирической социологии и конфликтологии, Алтайский государственный университет, e-mail: sytykh@yandex.ru
Sytykh Olga L., Doctor of Philosophy, professor Altai State University, Barnaul, Russia, e-mail: sytykh@yandex.ru

Танова Анна Гераклитовна, к.соц.н., доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, email: tanovaann@mail.ru
Tanova Anna G., Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, email: tanovaann@mail.ru,

Тарева Елена Генриховна, д.п.н., профессор, Московский городской педагогический университет, г. Москва, email: elenatareva@mail.ru
Tareva Elena G., Professor, Moscow City Teacher Training University, Moscow, e-mail: elenatareva@mail.ru

Тимакина Ольга Анатольевна, к.пед.н., доцент, ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет», г.Тула,email: olga-timakina@rambler.ru
Timakina Olga A., Associate Professor, Tula State University, Tula, email: olga-timakina@rambler.ru

Тищенко Наталья Викторовна, доктор. культурологии, профессор кафедры истории Отечества и культуры, Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю.А. (Саратов), email: mihailovan@inbox.ru
Tishchenko Natalia V., Doctor of culture studies, professor of the Department of Russian History and Culture, Yuri Gagarin State Technical University, Saratov, Russia, email: mihailovan@inbox.ru

Третьякова Галина Викторовна, к. пед. н., доцент кафедры «Иностранные языки-1», Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Москва, email: galinatretyakova07@mail.ru
Tretyakova Galina V., Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor, Financial University of the Government of the Russian Federation (Moscow, Russia), email: galinatretyakova07@mail.ru

Тростинская Ирина Рафаиловна, Доцент кафедры «Реклама и связи с общественностью», доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, E-mail: trostinskaya_ir@spbstu.ru,

Trostinskaya Irina R., Ph.D., Associate professor, Advertising and Public relations Department, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, E-mail: trostinskaya_ir@spbstu.ru,

Трофимова Галина Сергеевна, д. пед. н., профессор, АОУ ДПО "Институт развития образования Удмуртской Республики", г. Ижевск, РФ, email: marinasiraeva@mail.ru
Trofimova Galina S., Dr. Ped. Sc., Professor, Honorary Worker of Higher Professional Education of Russia, Institute of Education Development of the Udmurt Republic, Izhevsk, Russia, email: marinasiraeva@mail.ru

Трушников Денис Юрьевич, к.пед.н., доцент, Тюменский государственный медицинский университет, г.Тюмень, Россия, email: 466360den@mail.ru
Trushnikov Denis Y., Assistant professor, Tyumen State Medical University, Tyumen, Russia, email: 466360den@mail.ru

Трушникова Вера Ивановна, Тюменский государственный нефтегазовый университет, г.Тюмень, Россия, email: veratr11@mail.ru
Trushnikova Vera I., Tyumen State Oil and Gaz University, Tyumen, Russia, email: veratr11@mail.ru

Уайндстейн Евгения Валерьевна, экономист, магистрант каф. Лингвистика и межкультурная коммуникация Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, email: starova3@yandex.ru
Windstein Evgenia V., economist, Master student at Linguistics and Cross-Cultural communication department, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg., Russia, email: starova3@yandex.ru

Ульянова Светлана Борисовна, профессор, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (Санкт-Петербург), email: oulianova@mail.spbstu.ru
Ulyanova Svetlana B., Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg (Russia), Doctor of History, email: oulianova@mail.spbstu.ru.

Ушакова Ольга Владимировна, старший преподаватель, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, email: oushak@rambler.ru
Ushakova Olga V., Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, email: oushak@rambler.ru

Фалько Кирилл Игоревич, аспирант кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, г. Пермь, Россия, email: falkokirill@gmail.com
Falko Kirill Ig., Post-Graduate student, Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russia, email: falkokirill@gmail.com

Федотова Марина Геннадьевна, к.пед.н., доцент кафедры иностранных языков , Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск, email: marina.fedotova.55@mail.ru
Fedotova Marina G., Assistant Professor , Foreign Languages Department, South Ural State email: marina.fedotova.55@mail.ru

Ферсман Наталия Геннадиевна, к.п.н., доцент кафедры лингводидактики и перевода, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, email: natdia@list.ru
Fersman Natalia G., associate professor, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, St.Petersburg, email: natdia@list.ru

Фрицлер Наталья Михайловна, доктор пед. наук, Университет Райн-Рур (Бохум, Германия), Университет Нидеррайн (Менхенгладбах, Германия), Университет ИОМ (Эссен, Германия) Natalia.Fritsler@ibc-consult.eu.

Fritsler Natalia M., Dr. Ped. Sc., Ruhr University Bochum (Bochum, Germany), Hochschule Niederrhein (Mönchengladbach, Germany), IOM (Essen, Germany) Natalia.Fritsler@ibc-consult.eu.

Халяпина Людмила Петровна, д.п.н., профессор, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, lhalapina@bk.ru
Khalyapina Liudmila P., Professor, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, email: lhalapina@bk.ru

Хатанзейский Константин Кимович, доцент кафедры «Реклама и связи с общественностью» Санкт-Петербургский государственный Политехнический университет Петра Великого, email: hatanzkk@mail.ru
Hatanzeickiy Konstantin K., associate professor of department of Advertisement and connections with public, St. Petersburg State Polytechnic University, email: hatanzkk@mail.ru

Хороших Валерия Викторовна, доцент, к.псих.н., Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, email: VKhoroshikrh@gmail.com
Khoroshikh Valeria V., Associate Professor, PhD in Psychology, Institute of Humanities, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, email: VKhoroshikrh@gmail.com

Цимерман Евгения Александровна, аспирант, Санкт-Петербургский политехнический университет им. Петра Великого, г. Санкт-Петербург, email: evgeniatsimerman@gmail.com
Tsimerman Evgenia A., PhD student, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, St.Petersburg, email: evgeniatsimerman@gmail.com,

Цуциева Мария Геннадьевна, к.п.н., доцент, заведующая кафедрой иностранных языков, Военная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного, г. Санкт-Петербург, email: Maria-TS@yandex.ru
Tcutcieva Mariia G., Head of the Department of foreign languages, Federal State Public Educational Institution of Higher Professional Education "Military Telecommunications Academy named after the Soviet Union Marshal Budienny S.M.", email: Maria-TS@yandex.ru

Цыбина Людмила Васильевна, зам. декана факультета повышения квалификации Санкт- Петербургского государственного лесотехнического университета имени С.М.Кирова, Санкт-Петербург, e-mail: aleksandr.kulini@ mail.ru
Tsybina Ludmila V., S.M. Kirov St. Petersburg State Forestry Engineering University (St. Petersburg), e-mail: aleksandr.kulini@mail.ru

Чичуленков Денис Андреевич, к.э.н., старший преподаватель, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва, email: dchichulenkov@fa.ru
Chichulenkov Denis A., Assistant professor, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia, e-mail: dchichulenkov@fa.ru

Шаяхметова Линара Айратовна, аспирант кафедры философии и общественных наук ФГБОУ ВПО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия, e-mail: LinaraShai@mail.ru
Shayakhmetova Linara A., postgraduate student of the Chair of Philosophy and Social Sciences, Federal State Budget Educational Institution of Higher Professional Education «Perm State of Humanitarian Pedagogical University" e-mail: LinaraShai@mail.ru

Швец Татьяна Дмитриевна, к.и.н., доцент, Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», г.Москва, РФ, TDShvets@mephi.ru

Shvets Tatyana D.,Assistant professor, NRNU “MEPhI”, Moscow, Russia, email: TDShvets@mephi.ru

Шипунова Ольга Дмитриевна, д.ф.н., профессор, Санкт-Петербургский университет Петра Великого, г.Санкт-Петербуг, Россия, email: o_shipunova@mail.ru
Shipunova Olga D., Professor, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, Russia, email: o_shipunova@mail.ru

Шрамко Людмила Игоревна, кандидат филологических наук, доцент кафедры междисциплинарных исследований в области языков и литературы Санкт-Петербургского государственного университета, email: l.shramko@spbu.ru
Shramko Liudmila I., Associate Professor, Saint-Petersburg State University, e-mail: l.shramko@spbu.ru

Шумская Станислава Александровна, аспирант, Санкт-Петербургского государственного политехнического университета Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия, email: stanislava.sh@mail.ru
Shumskaia Stanislava Al., Postgraduate, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, email: stanislava.sh@mail.ru

Ярославова Елена Николаевна, к.пед.н., заведующий кафедрой иностранных языков , Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск, email:yaen@bk.ru
Yaroslavova Elena N., Head of Foreign Languages Department, South Ural State University, email: yaen@bk.ru,

Ястребова Елена Борисовна, профессор кафедры английского языка №1 МГИМО МИД России, Москва, email: yastel@yandex.ru
Yastrebova Elena B., Professor, MGIMO University, Moscow, email: yastel@yandex.ru

СОДЕРЖАНИЕ

1. ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЧИКИ 3

ОБРАЗОВАНИЕ В ДУХЕ ГЛОБАЛЬНОЙ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ КАК НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ XXI ВЕКА. Л.П. Халяпина 3

ВИЗУАЛЬНЫЕ КОММУНИКАЦИИ В ЭКООРИЕНТИРОВАННЫХ СТРАТЕГИЯХ ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ. Э.В.Баркова 5

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В АСПЕКТЕ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. Н.Ф. Коряковцева 8

ТЬЮТОРСТВО КАК РЕСУРС СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ. Т.М.Ковалева 10

СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ ИННОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ Н.Д. Гальскова 12

НООСФЕРНЫЙ ВЕКТОР ОБРАЗОВАНИЯ: НОВАЯ ПРАКТИКА РАСШИРЕНИЯ ГУМАНИТАРНОГО ПРОСТРАНСТВА. Г. П. Сикорская, О. Б. Акимова 14

THE INTERNET AS A LANGUAGE RESOURCE: FOSTERING LEARNER AUTONOMY IN THE REAL AND VIRTUAL WORLDS. A. Boulton 16

USING A FLIPPED CLASSROOM MODEL FOR GRADUATE COURSES IN LEARNING DESIGN AND TECHNOLOGY. C. Fulford & S. Paek 18

2. РОЛЬ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК В СИСТЕМЕ ИНЖЕНЕРНОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН 21

ГУМАНИТАРНЫЙ КАПИТАЛ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОДУКТ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ В ИНСТИТУТЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР. Л.В. Журавлева 21

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ, КУЛЬТУРНО-ЯЗЫКОВЫЕ ЦЕННОСТИ: ОБУЧЕНИЕ ЧЕРЕЗ ДИАЛОГ КУЛЬТУР. А.Л. Рябова 24

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ ТЕХНИЧЕСКАЯ И ГУМАНИТАРНАЯ: ЗА И ПРОТИВ. В.В. Наумов 26

УЧЕБНАЯ МИГРАЦИЯ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ. О.Т. Лойко, С.В. Дрыга 28

РОЛЬ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ПРОТИВОСТОЯНИИ МАНИПУЛЯТИВНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ МЕДИАПРОСТРАНСТВА. М.М. Козлова 30

РАЗВИТИЕ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА КАК ПЕРВОИСТОЧНИК ИНТЕГРИРОВАННОГО ЛИЧНОСТНО-

ОРИЕНТИРОВАННОГО НАПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ. А.Я. Кузнецова 33
ЦЕНА ИСКУССТВА: ВОПРОС ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ. В. А. Колычева 34
КОНФЕРЕНЦИЯ ПО УСТОЙЧИВОМУ РАЗВИТИЮ 2015 ГОДА: НОВЫЕ ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ В ОБЛАСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ. М.А.Ермолина 36
АКТУАЛИЗАЦИЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ ОСНОВ СОВРЕМЕННОЙ ГУМАНИТАРНОЙ НАУКИ В УСЛОВИЯХ СИСТЕМНОГО КРИЗИСА. В.И. Большаков 39
О РОЛИ ГУМАНИТАРНЫХ ЗНАНИЙ В ТЕХНИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ. Р.А. Иванова 41
ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. Н.Ю. Мочалова 43
К ВОПРОСУ О ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. Е. Н. Никонова 45
ОСНОВАНИЯ СИНТЕЗА ТЕХНИЧЕСКИХ НАУК И ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ В ПОЛИТЕХНИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ. И.В. Аладышкин 47
ИДЕЯ КАК ОСНОВА ИНТЕГРАЦИИ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН. В.М. Кондратьев 49
ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ. С.В. Кущенко 52
ЭТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА ПРОСВЕЩЕНИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЯ ГУМАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ. Б.А. Медведев 54
ЧТО НЕГАТИВНО ВЛИЯЕТ НА ГУМАНИТАРНУЮ СРЕДУ ВУЗА?. А.И. Киселёв 56
СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ГУМНИТАРНЫМ НАУКАМ В СИСТЕМЕ РОССИЙСКОГО ИНЖЕНЕРНОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ. О.М. Васильева, Г.Ю. Носаненко 58
ГУМАНИТАРНЫЕ АСПЕКТЫ ТЕХНИЧЕСКОГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. О.Р.Пазухина 61
РОЛЬ ГУМАНИТАРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. О.Л. Колоницкая 62
КОГНИТИВНЫЕ ОСНОВАНИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРА. О.Д. Шипунова 64
ВОЗРАСТАНИЕ РОЛИ КОГНИТИВНЫХ НАУК В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. М.В. Пименова 66
ЭСТЕЗИС В ГУМАНИТАРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ПОИСКИ СИНХРОННОЙ МЕТОДОЛОГИИ. Е.М. Гашкова 68
К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ НАУЧНОЙ РАБОТЫ ПУТЕМ ВНЕДРЕНИЯ ЧЕЛОВЕКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПРАКТИК. Н.В. Богач, К.Д. Вылегжанина 70
OPPORTUNITIES AND FUNDS FOR INTERNATIONAL COOPERATION AMONG HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS. Elisabetta Delle Donne 72
ЛОКАЛИЗАЦИЯ ВЕБСАЙТОВ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ОБЛАСТЬ ИССЛЕДОВАНИЙ. А.В. Ачкасов 74

ПРИРОДА ЗНАЕТ ЛУЧШЕ: КОЭВОЛЮЦИОННЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ. Л.А. Шаяхметова 75
ПРОБЛЕМА ГУМАНИТАРНЫХ И ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ КОГНИТИВНОЙ НАУКИ ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ. М.В. Петрова 78
СВОБОДНЫЕ ИСКУССТВА И НАУКИ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВРЕМЕННОГО МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. В.М. Монахов, Л.И. Шрамко 79
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ КЕЙСОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «АНАЛИЗ И ОЦЕНКА РИСКОВ». Д.А. Николаев 81
ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЭКОНОМИСТОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ КЕЙСОВ ПО КОРПОРАТИВНЫМ ФИНАНСАМ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ. Л.Г. Паштова 83
ВЗАИМОСОДЕЙСТВИЕ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ НАУК В СОВРЕМЕННОМ ДИНАМИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ. М.Г. Цуциева 85
РЕЧЕВЫЕ ДИСЦИПЛИНЫ В СИСТЕМЕ ГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ. М. А. Бондаренко 87

3. ФОРМИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ГУМАНИТАРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ. ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА. НООСФЕРНОЕ МЫШЛЕНИЕ 90

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ. Н.И. Алмазова, А.В. Рубцова 90
ВЛИЯНИЕ ПРОЦЕССОВ ГУМАНИЗАЦИИ И ГУМАНИТАРИЗАЦИИ НА СОВРЕМЕННУЮ ВОСПИТАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. Т.А.Баранова 92
ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ В НАЦИОНАЛЬНОМ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОМ ЯДЕРНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ «МИФИ» КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА. Т.Д. Швец 94
МУЗЕЙНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ. В.А. Македонская 96
ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ЧУВСТВА ОТВЕТСТВЕННОСТИ КАК СРЕДСТВО БОРЬБЫ СО СПИСЫВАНИЕМ. А.В. Гаврилова 97
САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННОГО СПЕЦИАЛИСТА. Е.Б. Володарская, Л.И. Печинская 100
МЕСТО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ В ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРОВ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ СЛУЖБЫ. В.А. Волошина 101
РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА. Е.Ю. Бондырева. Э.Ю. Галкина 103

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВООЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ МИФОЛОГИИ. Т.Н. Евграфова 106
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ. Л.Я. Козлова 108
ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ПОМОЩЬЮ «НЕЭКОЛОГИЧЕСКИХ» ПРЕДМЕТОВ НА ПРИМЕРЕ ШВЕДСКОГО ЯЗЫКА. В.В. Козловская 110
ИСТОРИЯ ДОСУГА В НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКЕ. Н.В. Офицерова, И.В. Сидорчук 112
ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ГУМАНИТАРНЫХ ПРОЕКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА. Н.В.Попова. Г.С Трофимова 114
ВОСПИТАНИЕ ВЕРОТЕРПИМОСТИ У КУРСАНТОВ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ МЧС РОССИИ. Н.В. Свиридова 117
ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В ВУЗЕ. С.С. Скорнякова 119
МЕТОДОЛОГИЯ КРЕАТИВНОГО ПРОЦЕССА.К.К. Хатанзейский 120
ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ТУРБУЛЕНТНОСТИ. Д.Ю. Трушников 122
ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ. В.И.Трушникова 124
ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА. М.В. Рязанцева, М.В. Соловьева 126
ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА. М.В. Манакова 128
COMPETENCY GAP: COMPLEMENTARY APPROACH TO EDUCATIONAL PATH. Anna Czarczynska 130
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В РАМКАХ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ. Ю.И. Лобанова 132
МОДЕЛЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА. Ф.И. Валиева 133
РОЛЬ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В САНКТ-ПЕТЕРБУРГЕ. М.Д. Кукушкина, Н.И. Алмазова 135
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНЖЕНЕРНОГО ВУЗА. В.Н. Кругликов, М.В. Оленникова 138
О ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ К ИЗУЧЕНИЮ КОНФЛИКТООБРАЗУЮЩИХ И КОНФЛИКТОРАЗРЕШАЮЩИХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ. Л.А. Махина 140
РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ. А.Т. Ларина 142

4. ОБУЧЕНИЕ ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ (ИСТОРИЯ, ПОЛИТОЛОГИЯ, ФИЛОСОФИЯ, КУЛЬТОРОЛОГИЯ, ПРАВОВЫЕ ДИСЦИПЛИНЫ) 145

ПОЛИТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА СТРАН СЕВЕРНОЙ ЕВРОПЫ КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. Е.Л. Болдырева 145
ИСТОРИЯ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В РАМКАХ КУРСА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИЯ». А.А. Бочаров 147
ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «ПРАВОСЛАВНАЯ ЦЕРКОВЬ В ИСТОРИИ РОССИИ» В БАЗОВОМ КУРСЕ «ИСТОРИЯ» В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. А.Н. Кашеваров 149
ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ СТУДЕНТАМ НЕГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ: К ПРОБЛЕМЕ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ. Л.Н. Маркелова 151
ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО КУРСУ «ИСТОРИЯ» В РАМКАХ НОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА. А.Н.Мичурин 153
ЦЕЛИ И СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ В ТРАКТОВКЕ Н.И. КАРЕЕВА. А.А. Михайлов 156
ПОЗНАНИЕ ИСТОРИИ КАК БАЗА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ. О.К. Павлова 158
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ИСТОРИИ И ЛИТЕРАТУРЫ В ПОЗНАНИИ ПРОШЛОГО. Т.И. Рябова 160
ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ. А.С.Соколов 163
ОПЫТ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ ПО АКТУАЛИЗАЦИИ ИСТОРИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ. Я.В. Солдатов 165
ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ ПО ИСТОРИИ: МЕТОДЫ ФАСИЛИТАЦИИ. С.Б. Ульянова 168
ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЛОСОФИИ. Р.В. Михайлова 170
ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЛОСОФИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: СОВРЕМЕННАЯ СИТУАЦИЯ. А.С. Сафонова 173
ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЛОСОФИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ КАК ОДИН ИЗ ЭЛЕМЕНТОВ ПОДГОТОВКИ МОЛОДЁЖИ К УЧАСТИЮ В ГУМАНИТАРНОЙ ЭКСПЕРТИЗЕ. О.Л. Сытых 175
ИЗУЧЕНИЕ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН КАК КУЛЬТУРНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ В СПБПУ ПЕТРА ВЕЛИКОГО. Т.А. Долгополова 177
О НЕОБХОДИМОСТИ КОРРЕКТИРОВКИ ПОЛОЖЕНИЙ ФГОС ВПО ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СУДЕБНАЯ ЭКСПЕРТИЗА». С.Ю. Косарев 179
ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПСИХОЛОГИИ У СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА. В.В. Хороших 182

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ. И.М. Куликова 184
ПРАКТИЧЕСКАЯ ДИСКУРСИВНАЯ ЭТИКА КАК ОСНОВА ОБРАЗОВАНИЯ. Е.Ф. Матвейчук 186
НЕПРОФИЛЬНАЯ КАФЕДРА КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПЛОЩАДКА ВУЗА. Е.Н. Клемёнова 188
К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КУЛЬТУРОЛОГИИ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ. Н.В. Тищенко 190

5. ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ 193

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК ДЛЯ СОЗДАНИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ. Е.Б. Ястребова 193
ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ СИСТЕМЫ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ В УНИВЕРСИТЕТЕ. Е.Н. Ярославова, М.Г. Федотова 195
ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ИНТЕГРАЦИИ НЕЯЗЫКОВЫХ ДИСЦИПЛИН И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ. Е.К. Вдовина 197
CLIL COURSE DESIGN IN ST.PETERSBURG UNIVERSITY OF CULTURE. L.A. Devel 200
ЗНАЧИМОСТЬ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО СИНТЕЗА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ЛИНГВИСТИКИ. Е.В. Князева, В.В. Репа 202
ИЗ ОПЫТА ВНЕДРЕНИЯ ДУАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ БАКЛАВРИАТА ПО ПРОФИЛЮ «ПЕРЕВОД И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ» В ПОЛИТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. Е.В. Аликина, К.И. Фалько 204
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. В.И. Иовлева 206
ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДИКИ «СОВМЕСТНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ» ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РЕШЕНИЯ КЕЙСОВ ПО УПРАВЛЕНЧЕСКОМУ УЧЕТУ. М.А. Белогаш, Т.В. Лисицкая 209
ПРАГМАТИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ. А.И. Мосалова 211
ВЗАИМОПОМОЩЬ СТУДЕНТОВ В ВЫПОЛНЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ГРУППАХ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ. А.И. Дашкина 214
ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА К ВЗАИМОПОМОЩИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И ОБУЧЕНИЮ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ. Р.Ш. Абдуллахитов 216

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В КУРСЕ ГРАММАТИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ КОГНИТИВНОГО МЕТОДА БАЗОВЫХ ИДЕЙ. О.В. Бахмет 219
КОГНИТИВНЫЕ ОСНОВЫ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ. Т.Ю. Медникова 221
МОДАЛЬНЫЕ ГЛАГОЛЫ: НЕОДНОЗНАЧНОСТЬ ИХ ТОЛКОВАНИЯ И СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЭТОЙ НЕОДНОЗНАЧНОСТИ. Г.В. Бышук 223
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ БУДУЩЕГО ВРЕМЕНИ В ЯЗЫКАХ РОМАНСКОЙ ГРУППЫ. М.М. Петрунин 226
К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ВОСПРИЯТИЮ УСТНОГО НАУЧНОГО ДИСКУРСА НА ЗАНЯТИЯХ ПОАНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. Е.М. Бойцова 228
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ). И.В.Панасюк 231
АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К ОБУЧЕНИЮ ИНТОНАЦИИ ИЗУЧАЕМОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ. Т.А. Полушкина 233
РЕАЛИЗАЦИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА СРЕДСТВАМИ ДИСЦИПЛИНЫ «ФРАЗЕОЛОГИЯ РАДИООБМЕНА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ». М.А. Гайдукова 235
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ИНЖЕНЕРА В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ. Н.Н. Елсакова 237
РОЛЬ МЕТАФОРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ. Т.Г. Попова, Е.В. Сачкова 240
АУДИРОВАНИЕ И КОНСПЕКТИРОВАНИЕ ЛЕКЦИИ КАК КОМПОНЕНТЫ МЕТАПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА. Е.А. Руцкая, Е.В. Аликина 242
ПОДГОТОВКА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В АСПИРАНТУРЕ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. Н.Б. Смольская 244
ОВЛАДЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ НАУЧНОЙ КОММУНИКАЦИЕЙ: УРОВЕНЬ АСПИРАНТУРЫ. Н.А. Баева 247
SCAFFOLDINGS IN ACADEMIC WRITING: INSTITUTIONAL AND NON-INSTITUTIONAL SUPPORT FOR JUNIOR RESEARCHERS. E. M. Bazanova .. 248
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ И МАГИСТРАНТОВ НАПИСАНИЮ ОБЗОРА ЛИТЕРАТУРЫ. Д.А. Чичуленков 250
ТЕХНИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД ДЛЯ АСПИРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА КАК КОМПОНЕНТ ОБЩЕНАУЧНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК». Т.В. Сидоренко 252
ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К СОДЕРЖАНИЮ ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПЕРЕВОДЧИКОВ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ. О.А. Тимакина 254

О ЯЗЫКЕ НАУЧНОЙ И ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. М.В. Ерещенко 256
ОН-ЛАЙН СЛОВАРИ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ 258
О.А. Никитенко 258
О НЕОБХОДИМОСТИ ВВЕДЕНИЯ ЦЕНТРАЛИЗОВАННОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
Т.В. Большакова, В.И. Быканова 261
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК, ДОПУЩЕННЫХ СТУДЕНТАМИ 1 КУРСА ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ ТЕСТОВ. А.В. Гаврилова, Е.В. Куликова 263
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В МАГИСТРАТУРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА. М.М. Степанова 265
THE ROLE OF LITERATURE READING IN SOFT SKILLS DEVELOPMENT. T.N. Krepkaia, A.F. Mamleeva 267
SOFT SKILLS DEVELOPMENT THROUGH LITERATURE READING AND CRITICAL THINKING. A.F. Mamleeva 269
ОСНОВЫ ЭТИКО-ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК». Е.В. Мушенко 272
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АДАПТАЦИОННЫХ ПОСОБИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА. Е.Г. Липатова 274
ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДИАЛОГА КУЛЬТУР В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ. Н.В. Попова. Г.В. Третьякова 276
ЖАНР ДЕЛОВОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ В КРОСС-КУЛЬТУРНОМ АСПЕКТЕ. Н.М. Фрицлер 279
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ И ПРОВЕДЕНИЯ РОЛЕВОЙ ИГРЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ЗАНЯТИЙ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ. И.Г. Аникеева 281
CHALLENGES OF BECOMING AN ENGLISH LANGUAGE TEACHER IN TECHNICAL UNIVERSITY: WAYS OF HUMANIZING TECHNICAL STUDENT EXPERIENCE. E. V. Muravieva 283
ВИДЫ ИНФОРМАЦИИ В ПЕСЕННО-ДРАМАТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ *ROAD* СОВРЕМЕННОЙ БРИТАНСКОЙ ПОП-ГРУППЫ *HURTS*. О.Ю. Беляева 285
ФОРМИРОВАНИЕ И ОСМЫСЛЕНИЕ ПОНЯТИЙ В РАБОТЕ НАД ЛЕКСИКОЙ В БИНАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУППАХ. Н.В. Богданова 288
ФОРМИРОВАНИЕ ДИСКУРСИВНО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ. А.Н. Козлова 290
ДИСКУРС КАК ТИП РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ. Ю.С. Бокова 292

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА. К.С. Колобова 294
ЛИТЕРАТУРНАЯ МИСТИФИКАЦИЯ: ПРОБЛЕМА ТЕРМИНОЛОГИИ. Н.И. Малиновская, А.А. Василькова 295
ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРЕПОДАВАНИЮ УНИВЕРСИТЕТСКИХ ДИСЦИПЛИН НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ. Г.А. Дубинина 298
АНАЛИТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ВЫБОРА ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ЧТЕНИЮ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ. И.К. Степанян 300
К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ ПРОГРАММ ПО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В УНИВЕРСИТЕТАХ. А.В. Горелова 302
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. А.В. Малёв 304
РОЛЬ ЛИЧНОСТИ В ЯЗЫКОВОЙ ПОЛИТИКЕ ВЫСШЕЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ (НА ПРИМЕРЕ СПбГЛТУ). Г.Н. Оловянникова, Л.В. Цыбина 306

6. ИННОВАЦИОННЫЕ КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНАМ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ ДОСТИЖЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ 309

ИННОВАЦИОННОСТЬ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ: SUPER OMNIA VERITAS. Е.Г. Тарева 309
МЕТОДИКИ АССОЦИАТИВНОГО ДИАЛОГА: ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.. Е.Б. Гулк 311
ДИАЛОГИЧНОСТЬ КАК ВЕДУЩИЙ ПРИНЦИП СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВУЗЕ. М.П. Коваленко 313
АЛЕКСАНДР ГРИГОРЬЕВИЧ РИВИН И ЕГО МЕТОД АССОЦИАТИВНОГО (ОРГАНИЗАЦИОННОГО) ДИАЛОГА. К.П. Захаров .. 315
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ РЕЧИ. Н.В. Анисина 318
САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ТВОРЧЕСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ВУЗА. Л.А. Евдокимова 319
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН. Т. Ю. Быстрова, В. А. Ларионова 321
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ УСПЕШНОСТИ УЧЕБНЫХ ПРОЕКТНЫХ КОМАНД. Е.А. Родионова 323
МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. Н. Н. Курпешко, Е. А. Костина, Л. Н. Кретова 325
ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ. О.В. Белкина 327

ПРИМЕНЕНИЕ ПРИНЦИПОВ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА. И.Н. Дмитрусенко 330
РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. Т.В. Катюхина 332
ИНТЕРАКТИВНЫЕ ЗАНЯТИЯ В СИСТЕМЕ ГУМАНИТАРНОГО ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. Г.А. Быковская 334
ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДИКИ «СОВМЕСТНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ» ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РЕШЕНИЯ КЕЙСОВ ПО УПРАВЛЕНЧЕСКОМУ УЧЕТУ. М.А. Белогаш, Т.В. Лисицкая 336
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ ТЕХНОЛОГИЙ КАК КОМПОНЕНТ КУРСА ПО КУЛЬТУРОЛОГИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. Н.В. Никифорова 338
ЗНАЧЕНИЕ ПОНЯТИЯ «КУЛЬТУРНАЯ КАРТИНА МИРА» ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН. Н.А. Ершова 340
ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА. Т.Е. Землинская, Н.Г. Ферсман 343
СТРАТЕГИЯ «СВОЕВРЕМЕННЫЕ ЗНАНИЯ» ПРИ ВНЕДРЕНИИ ИННОВАЦИЙ В ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ. Е.А. Цимерман, Н.И. Алмазова 345
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ. К.А. Артамонова, У.Ю. Блинова 347
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. Н.В. Симанова 350
КОГНИТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ВОСТОКА В ПОМОЩЬ СОВРЕМЕННОМУ СТУДЕНТУ. Н.А. Соколова 352
КВЕСТ КАК ФОРМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. А.Г. Танова, Л.И. Евсеева 354
ДИЗАЙН-МЫШЛЕНИЕ В ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ПОДХОДЕ В ОБРАЗОВАНИИ. И.Р. Тростинская, А.В. Мазуренко 356
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ И КЛАССИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ. И.С. Соколовский 358
ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ ВИРТУАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ СЕТИ ИНТЕРНЕТ. Д.С. Быльева 360
ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАМКАХ АУДИТОРНОГО УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА: ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ. Ю.О. Обухова 362
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛО-ФРАНЦУЗСКИХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК КАК ВТОРОЙ ИНОСТРАННЫЙ. О.А. Сотскова, Н.С. Спиридонова 364
ИННОВАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНАМ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. В.В. Акупова..... 366
HIGH AND LOW: FILM AS THE NEW AUSTEN. H. Pang 368
РЕАЛИЗАЦИЯ СЕТЕВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ: ПЕРВСПЕКТИВЫ И ПРОБЛЕМЫ. П.В. Сысоев..... 370
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ОСНОВА ДЛЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И СТУДЕНТА СОВРЕМЕННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА. Н.А. Кабанова 372
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ И ТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ. Т.Ю. Волошинова, А.Д. Волошинова 374
О СПОСОБАХ ИНТЕГРИРОВАНИЯ МООС В СОВРЕМЕННУЮ СИСТЕМУ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. М.С. Коган, Е.В. Уайндстейн 377
ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ МООК В УЧЕБНЫХ ПРОЦЕСС ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ. Л.Г. Жук 379
ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ: «ЗА» И «ПРОТИВ». А.А. Коршунова, Т.Е. Землинская 381
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ СМЕНЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПАРАДИГМ. Е.Е. Соколова 383
ИНТЕРАКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ. Г.Я. Стратонова..... 385
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ САЙТОВ ЗАРУБЕЖНЫХ МУЗЕЕВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. Е.В. Николаева 388
КОМПЬЮТЕРНО-ОПОСРЕДОВАННЫЕ СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОМУ ЧТЕНИЮ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА. А.С. Гришина 390
РОЛЬ И МЕСТО ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ В РАЗВИТИИ УМЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ЧТЕНИЯ. Т.В. Кожевникова..... 393
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СЕТИ ИНТЕРНЕТ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ. Т.Ю. Панышева 395
ИЗУЧЕНИЕ СИСТЕМ АВТОМАТИЗАЦИИ ПЕРЕВОДА В ВУЗАХ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА. Т. Б. Виноградова..... 397
ПРОБЛЕМА ВЫБОРА ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. А.В. Кузьмина..... 399
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ НА БАЗЕ ПЕРСОНАЛЬНОГО САЙТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА. О.Д. Гладкова 401
ИННОВАЦИОННОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА В УСЛОВИЯХ

СОКРАЩЕНИЯ АУДИТОРНЫХ ЧАСОВ (НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»). А. А. Андреева 403
О РЕЗУЛЬТАТАХ АПРОБАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОСТРАНСТВА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «КУРС ПОДГОТОВКИ ГИДА-ПЕРЕВОДЧИКА». С.А. Шумская 406
ВОЗМОЖНОСТИ ПЛАТФОРМЫ “BLACKBOARD” ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ. Ю.Ю. Роговая 408
ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ 1 КУРСА: ПРАКТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ. О.В. Ушакова 410
КУРСЫ СИСТЕМЫ MOODLE КАК УЧЕБНАЯ СРЕДА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНИКОВ. А.В. Сазонова 412
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МЕЖДУ УЧАСТНИКАМИ В СИСТЕМЕ MOODLE.. П.О. Иванова 414
РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ. Е.А. Крылова 416

АННОТАЦИИ / ABSTRACTS 419

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ..... 470

ГУМАНИТАРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Материалы международной
научно-методической конференции
11–13 мая 2016 года

Налоговая льгота – Общероссийский классификатор продукции
ОК 005-93, т. 2; 95 3004 – научная и производственная литература

Подписано в печать 25.04.2016. Формат 60×84/16. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 31,25. Тираж 180. Заказ 14261b.

Отпечатано с готового оригинал-макета,
предоставленного редакционной коллегией,
в Типографии Политехнического университета.
195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.
Тел.: (812) 552-77-17; 550-40-14.