

Навыки поддержания общения, включающие приемы активного слушания и постановки вопросов, направлены на содержание любого типа коммуникации, включая собеседование, консультирование или переговоры. Они в этом смысле инвариантны. Владение ими можно отнести к ключевым речевым и неречевым компетенциям гуманитариев в условиях профессионального общения.

В состав иноязычной коммуникации входят следующие компоненты: мотивационный (стремление к профессиональному совершенствованию, обновлению знаний, организованность, последовательность), речевой и поведенческие компоненты. Последний включает в себя способность к профессиональной адаптации в другой этнокультурной среде, контрастность, сензитивность, позитивно-целевую коммуникацию, не ущемляющую национального достоинства, эмоциональной гибкости, способности к сочувствию, сопереживанию, открытость, раскованность, способность к интеграции с представителями смежных и других специальностей, преодоление и недопущение ксенофобии, отрицательных стереотипов, предрассудков.

Литература

1. Астафурова Т.Н. Варьирование речевой деятельности в межкультурном деловом общении // Тез. докл. научн. конф. «Языковая личность: Жанровая речевая деятельность». Волгоград, 1998.
2. Загвязинский В.И. Идеал, гармония и реальность в системе гуманистического воспитания / В.И. Загвязинский, Ш.А. Амонашвили, А.Ф. Закирова // Педагогика. 2002. № 9. С. 3-10.
3. Конецкая В.П. Социология личности / В. П. Конецкая. М.: Политиздат, 1967.
4. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки. М. 2003. С. 177.
5. Российская педагогическая энциклопедия. Т. 2. М., 1993.
6. Сенько Ю.В. Гуманитаризация образовательной сферы // Педагогика, 2001, № 5.
7. Трошина Н.Н. Лингвистический аспект межкультурной коммуникации // Лингвистические исследования в конце XX века М.: ИНИОН РАН. 2000. С. 56-66.
8. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика). М.: Высшая школа, 1989. 238 с.
9. Adler P.S. Beyond Cultural Identity: Reflections on Cultural and Multicultural Man // Intercultural Communication: A Reader. Belmont. CA: Wadsworth, 1987.

Р. А. Вафеев, г. Ханты-Мансийск

ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ЗАДАЧИ ВУЗОВ РОССИИ И МИРОВОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО (НА ПРИМЕРЕ ЮГОРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Вот уже год как рядом с нами нет Николая Константиновича Фролова — доктора филологических наук, академика, заслуженного деятеля науки, заслуженного профессора ТюмГУ, заведующего кафедрой общего языкознания Тюменского государственного университета. Его имя занимает достойное место в ряду известных лингвистов, внесших весомый вклад в развитие отечественного языкознания. Ссылки на его труды и научные взгляды по актуальным проблемам русистики, тюркологии, языковой политики, культуре языка, другим

отраслям общего и частного языкознания мы находим в исследованиях отечественных и зарубежных лингвистов.

Особо хочется отметить актуальность его исследований, его научные мысли, раскрывающие диалектику связей языка и культуры, взаимодействие этнических культур и языков, социального статуса русского языка как государственного, выполняющего историческую функцию внутриэтнической и межэтнической интеграции; становления и развития билингвизма и полилингвизма; разработку новых эффективных технологий внедрения билингвистического и полилингвистического образования и многое другое. Как подлинный интеллигент, патриот и интернационалист Николай Константинович особо подчеркивал важность в современных условиях вхождения в межвузовские интеграционные процессы, происходящие в мировом образовательном пространстве. Он был убежден, что интеграционные задачи отечественной системы образования в мировое образовательное пространство предполагают необходимость поиска путей поэтапного её решения. На первом этапе должно было произойти присоединение системы высшего и послевузовского образования РФ к Болонскому процессу, что мы и имеем в настоящее время.

Известно, что «Декларация о европейском пространстве для высшего образования» была подписана 19 июня 1999 года в Болонье министрами образования 29 европейских стран. Ее программной задачей является «создание общеевропейского пространства высшего образования с целью повышения мобильности граждан на рынке труда и усиления конкурентной способности европейского высшего образования».

На данный момент под Болонской декларацией поставили свои подписи руководители образовательных систем Австрии, Бельгии, Болгарии, Великобритании, Венгрии, Германии, Греции, Дании, Ирландии, Исландии, Испании, Италии, Латвии, Литвы, Люксембурга, Мальты, Нидерландов, Норвегии, Польши, Португалии, Румынии, Словацкой Республики, Словении, Финляндии, Франции, Чешской Республики, Швейцарии, Швеции, Эстонии. А 19 сентября 2003 года на конференции министров образования европейских стран в Берлине, к Болонской Конвенции присоединились Россия, Андорра, Босния и Герцеговина, Албания, Сербия, Черногория, Македония и Ватикан, что было отображено в совместном коммюнике участников берлинской конференции.

Партнерские отношения стран-участников в системе образования предусматривают широкий спектр возможных форм международного сотрудничества. Прежде всего, это обмены студентами, преподавателями, научными сотрудниками для обучения, стажировок и участия в совместных научно-исследовательских проектах. Эффективным рычагом межвузовской интеграции является также организация и проведение международных конференций, семинаров, выставок с участием представителей научной общественности стран-партнеров. Способом осуществления информационного обмена на международной арене могут выступать совместные публикации научной, методической и учебной литературы и организация специальных культурно-образовательных программ. Международному сотрудничеству также может содействовать функционирование совместных культурно-образовательных и учебно-методических центров.

Все страны-участники Болонского процесса надеются создать удобную образовательную среду для преподавателей и студентов, которая позволит им с легкостью перемещаться из одного университета в другой, что в итоге должно стимулировать мобильность специалистов на общеевропейском рынке труда. В этой связи в качестве одной из основных задач, которую необходимо решить в соответствии с Болонской декларацией, является: создание целостной системы обеспечения качества образования и организация информационного обмена.

Следовательно, в настоящее время в большинстве стран мира актуальна проблема повышения надежности и эффективности контроля качества образования, создание информационной среды обмена качественным образованием. Для её решения разрабатываются и апробируются различные системы педагогического мониторинга, построенные преимущественно на нормативном тестовом контроле знаний и умений обучающихся. На основе различных Дого-

воров о сотрудничестве проводятся изучение и сравнительные международные исследования учебных, учебно-методических, научных достижений обучающихся в различных областях знаний. По этому пути идет Югорский государственный университет, активно внедряющийся в Болонский процесс.

Наряду с университетами зарубежных стран (Венгрия, Финляндия и др.) руководство Югорского государственного университета подписало различные Договоры о сотрудничестве с университетами СНГ, в частности, с университетами Республики Казахстан. В этих Договорах дается чёткая констатация, что научный, учебный, учебно-методический и материально-технический потенциал позволяет договаривающимся сторонам путём объединения усилий установить долгосрочное и взаимовыгодное сотрудничество путём организации совместной деятельности по основным направлениям. Так, например, в Договоре о сотрудничестве Югорского государственного университета с Павлодарским государственным университетом имени С. Торайгырова отмечается:

1.1. Одним из ключевых направлений междууниверситетского сотрудничества является разработка и реализация совместных программ, направленных на предоставление студентам возможности получения двух дипломов, совершенствование учебной и учебно-методической деятельности:

- 1) сотрудничество в научной, научно-педагогической и научно-производственной деятельности;
- 2) организация повышения квалификации преподавателей, включая обмен ведущими преподавателями;
- 3) подготовка научно-педагогических кадров через магистратуру, докторантуру, аспирантуру, различные формы соискательств, в вузах-партнерах;
- 4) межбиблиотечное сотрудничество.

1.2. С целью совершенствования учебной и учебно-методической деятельности стороны осуществляют:

- обмен преподавателями для чтения лекционных курсов (в том числе — дистанционно);
- координацию работ по созданию новых учебных программ;
- взаимное рецензирование курсовых и дипломных работ, методических разработок, учебных пособий;
- привлечение для руководства курсовыми и дипломными работами и проектами ведущих преподавателей обоих вузов;
- привлечение профессорско-преподавательского состава и студентов к участию в работе семинаров и конференций, проводимых на базе вузов — партнеров;
- совместное использование фондов электронных библиотек;
- координация работ по созданию программ для учебного процесса. Создание базы данных по методическому обеспечению рабочих программ курсов, в том числе и с использованием дистанционных технологий в обучении;
- проведение учебно-производственных и других видов студенческих практик на условиях взаимообмена, а также на условиях долевого финансирования и материального обеспечения.

1.3. Научная и научно-педагогическая деятельность сторон предусматривает:

- 1) создание совместных диссертационных советов по защите кандидатских и докторских диссертаций;
- 2) организацию совместных научно-исследовательских лабораторий и временных научно-исследовательских коллективов для реализации различных исследовательских проектов;
- 3) обмен преподавателями, соискателями ученых степеней и магистрантами с краткосрочными и долгосрочными научными стажировками и визитами;
- 4) совместное проведение научно-исследовательских работ, конференций, семинаров и других форм общения ученых и педагогов;

5) публикацию совместных монографий, учебников, учебных пособий, сборников научных работ, статей и других научных и учебно-методических материалов;

6) привлечение ведущих ученых обоих вузов для научного руководства магистрантами и докторантами в вузе-партнере.

1.4. Повышение квалификации профессорско-преподавательского состава и научных сотрудников проводится сторонами в виде:

1) прохождения стажировок преподавателями на кафедрах и в научных лабораториях вузов-партнеров;

2) прохождения курсов повышения квалификации профессорско-преподавательского состава в вузах-партнерах;

3) чтения спецкурсов ведущими специалистами обоих вузов;

4) формирования общих академических групп студентов и профессорско-преподавательского состава для зарубежных командировок.

1.5. В издательской деятельности стороны осуществляют совместный выпуск сборников научных трудов, а также предоставляют возможность публикации научных трудов преподавателей, магистрантов, докторантов и других сотрудников в своих периодических или иных научных изданиях.

Вышеприведенный фрагмент из Договора о сотрудничестве это не просто декларативные пожелания, а документ, обязывающий к ответственному выполнению всех пунктов соглашения. И в этом плане отдельные задачи относительно успешно выполняются договаривающимися сторонами. Для их полной и содержательной реализации, на наш взгляд, необходимо следующее:

1. Расширить финансирование международного сотрудничества путем участия в различных международных грантовых программах и коммерциализации НИР сотрудников университета.

2. Повысить заинтересованность и мотивированность профессорско-преподавательского состава.

3. Создать систему мотивационных мер, направленных на углубленное изучение иностранного языка (английского или языка вуза-партнера) профессорско-преподавательским составом и сотрудниками университета в целях обеспечения нового качества иноязычного профессионального общения и интеграции в мировое академическое сообщество.

4. Проведение активной популяризационной информационной политики с целью расширения количества иностранных студентов, желающих обучаться в ЮГУ, в рамках академических обменов между вузами-партнерами.

5. Провести детальный анализ дидактических тестов как инструмента для объективной оценки качества образования.

Когда отмечалось, что отдельные задачи Договора о сотрудничестве относительно успешно выполняются, то имелось ввиду одностороннее исполнение. Так, казахстанская сторона активно нас приглашает для участия в конференциях различного уровня, для издания коллективных монографий, научных сборников, других формах публикаций, для чтения спецкурсов по линии академической мобильности; направляет в аспирантуру молодых преподавателей; приглашает быть членами их докторских советов, быть научными руководителями магистров и докторантов и т.д. И всё это финансируется. Однако из-за недостаточного финансового обеспечения мы не можем предложить того, что нам предлагают партнеры. Одним из способов расширения финансирования международной деятельности мы видим участие университета в международных грантовых программах, направленных на финансовую поддержку совместных научно-исследовательских проектов и проведение научно-практических конференций и семинаров с вузами-партнерами. Однако сдерживающим фактором при этом выступает слабая осведомленность и отсутствие практического опыта в оформлении заявочных материалов для грантовых программ.

Когда мы указываем на необходимость усиления заинтересованности и мотивированности профессорско-преподавательского состава в участии выполнения договорных соглашений, то имеем ввиду стимулирование мобильных специалистов на рынке труда. Единственный рычаг такого стимулирования у нас пока — это поднятие рейтинга участников соглашения.

Говоря о создании системы комплексных мер, направленных на совершенствование языковой подготовки профессорско-преподавательского состава и сотрудников университета, следует отметить, что такая программа постепенно реализуется в университете и разработана, исходя из основных концептуальных положений развития инновационного образования вузов. Для ее полной реализации необходимо обеспечение системной работы с профессорско-преподавательским составом и сотрудниками университета, направленной на осознание и развитие потребности изучения профессионального иностранного языка с участием вовлеченных структурных подразделений (институты, профильные кафедры, языковые кафедры, подразделения, обеспечивающие академическую мобильность).

В целях интернационализации образования и обеспечения экспорта образовательных услуг ЮГУ реализует политику по привлечению иностранных студентов и созданию благоприятных условий для качественного развития кадров, наполняя их компетенции способностью к инновационной активности.

Считая необходимым ориентировать обучающихся на современные требования отраслей и усиливать их практические профессиональные навыки, университет поддерживает связи с иностранными работодателями и деловым сообществом дальнего зарубежья и инициирует реализацию совместных образовательных программ, стажировок, производственных практик с Профессиональной Академией Найденхайм (Германия), Технологическим университетом г. Брно (Чехия), Масариковым университетом (Чехия), Сегедским и Печским университетом (Венгрия) по ведущим профильным направлениям вузов.

ЮГУ имеет современную инфраструктуру, позволяющую обеспечивать благоприятные условия пребывания иностранных граждан. Студенческий и Волонтерский центр ЮГУ совместно с преподавателями-кураторами активно осуществляют работу по созданию благоприятных условий для адаптации иностранных студентов к жизни и учебе в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре, формирование поликультурной среды, атмосферы единства, дружбы и сотрудничества.

Ориентация принятых на обучение иностранных граждан в ЮГУ проводится по направлениям:

— академическая адаптация, предполагающая правильную организацию учебных занятий и установление комфортного микроклимата в учебной группе;

— психологическая адаптация, включающая целенаправленную работу преподавателя по минимизации психологических стрессоров и учет индивидуально-психологических особенностей обучающихся;

— социальная адаптация, направленная на получение квалифицированной помощи в вопросах, позволяющих иностранным студентам сохранять и поддерживать привычный образ жизни, если он не входит в противоречие с существующим укладом, нравственными, правовыми и административными правилами и нормами жизни в стране и университете.

Когда мы говорим о необходимости детального анализа дидактических тестов, то имеем ввиду, что такие тесты должны прочно войти в международную, в том числе Казахстанскую, образовательную практику как инструмента объективной оценки знаний учащихся. В последнее десятилетие как в России, так и Казахстане активно разрабатываются и осваиваются тестовые технологии в форме ЕГЭ и ЕНТ. Однако несмотря на широкое распространение дидактических тестов в качестве инструмента оценки качества образования отношения к ним педагогов не являются однозначным, на что следует особо обратить внимание.

Так, к примеру, «если в Англии о тестировании вспоминают как о величайшей глупости, в результате которой талантливые дети отправлялись в школы второго уровня, то в США тести-

рование рассматривают как путёвку в жизнь для талантливых детей из бедных семей» [Ридли М. Геном 2008: 120].

Можно также встретить следующие высказывания о тестировании: «Официально у нас одиннадцатилетнее образование. Но фактически дети недоучиваются и до десяти. В старших классах никакой учебы нет. Старшеклассникам заниматься некогда и незачем. Они зубрят тесты, на все остальное и учителя, и родители смотрят сквозь пальцы. О каком-то творческом процессе, логическом мышлении или радости познания говорить не приходится. Все сводится к схоластическому, попугайскому заучиванию правильных ответов. Даже учебники им не нужны: несколько тонких брошюр с вопросами — вот и вся наука!» [Аванесов 2006].

Доктор педагогических наук В. Аванесов пишет: «Можно ли одним и тем же содержанием массового экзамена (не говоря уже об одном тесте) достаточно точно измерить уровень подготовленности и у абитуриентов престижных вузов, и у тех, кто едва дотягивает до окончания школы? В теории педагогических измерений ответ на этот вопрос получен век назад, и он однозначный: Нет!» [Баккер 2005]. С. Баккер отмечает, что «сопротивление среди университетов поддерживается мнением о том, что тесты, используемые для вручения аттестатов учащимся, которые никогда не поступили бы в их учреждения, не могут в то же время быть хорошим инструментом для отбора абитуриентов» [Рапацевич 2005].

Учёт выше упомянутых точек зрения обязывает детального анализа тестов достижения как инструмента для объективной оценки качества образования. Так, в «Педагогике: современной энциклопедии» тесты достижения трактуются, как «психодиагностические методики, направленные на оценку достигнутого уровня развития знаний, умений и навыков» [Бурлачук 2007]. В то же время необходимо отметить, что исследователи, изучающие психодиагностику, подчёркивают, «что к собственно психологическим тестам образовательные (или тесты достижений), не относятся, поскольку направлены, прежде всего, на оценку степени усвоения того или иного учебного материала», «... тесты достижений выявляют степень владения определенными знаниями, умениями, навыками» [Беспалько 1989].

По мнению Г.К. Ахметовой, Н.Э. Пфейфер и Е.И. Бурдиной, тест в педагогических исследованиях «представляет собой специфическую проверку знаний и умений ученика» [Ахметова, Пфейфер, Бурдина 2003: 81], они так же отмечают, что одним из достоинств тестов является то, что они позволяют «раскрыть в минимально короткие сроки и в компактной форме интересующие исследователя признаки ученика» [Ахметова, Пфейфер, Бурдина 2003: 111]. Тесты достижений позволяют «измерять воздействие специальных программ обучения, профессиональной и других видов подготовки на эффективность усвоения того или иного комплекса знаний, формирование различных специальных умений и навыков» [Бурлачук 2007].

Тесты достижений ориентированы на оценку достижений индивида после завершения обучения и направлены на измерение достижений испытуемого в изучаемой области к моменту обследования. «Применяя серию тестов достижения, можно изучать профиль овладения учащимися отдельными элементами учебных программ или достижений по разным предметам» [Бурлачук 2007].

Поскольку тесты являются «измерительным инструментом», к ним предъявляются строгие требования. Так, В.П. Беспалько в своей работе [«Экспресс — К» 23.05.2009] сформулировал требования к дидактическим тестам и разработал методику их построения, он выделил следующие требования, предъявляемые к тестам:

- 1) адекватности (валидности) — содержание задания теста должно соответствовать смыслу и содержанию контролируемой характеристики;
- 2) определенности (общепонятности) — тест должен быть разработан таким образом, чтобы работающий с ним респондент мог понимать какую именно деятельность он должен выполнять, какие знания и в каком объеме продемонстрировать;
- 3) простоты — задание должно ограничиваться одной задачей, оно должно быть сформулировано прямолинейно и однозначно;

4) однозначности — качество выполнения теста учащимися должно оцениваться различными экспертами (педагогами), для этого должен быть создан эталон теста, в котором содержатся существенные операции, отражающие цель проверки;

5) надежности — обеспечивает получение одних и тех же результатов при тестировании для каждого респондента неоднократно в схожих условиях.

6) Учёт выше приведенных данных может помочь как педагогам, так учащимся и их родителям сформировать более объективную точку зрения на тесты достижения как инструмента для объективной оценки качества образования.

Литература

1. Ридли М. Геном.— М.: Эксмо, 2008. С.120.
2. Аванесов В. Единый государственный экзамен в фокусе научного исследования // Педагогические Измерения. № 1, 2006.
3. Баккер С. Экспертное заключение // Оценка образовательных достижений в рамках национальных экзаменов: материалы и тезисы докладов Межд. конф. 13-15 декабря 2004. С.258. М.: Изд-во «Уникум-центр», 2005. 279 с.
4. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Рапацевич Е.С. Минск: «Соврем. слово», 2005. С. 585.
5. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2007. 352 с.
6. Ахметова Г.К., Пфейфер Н.Э., Бурдина Е.И., Азбука для начинающего исследователя: методическое пособие. Павлодар: Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, 2003. С.8.
7. В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989.192 с.
8. За и против ЕНТ // «Экспресс — К». № 336(16722) от 23.05.2009.

С. Н. Некрасов, г. Екатеринбург

СТОЛКНОВЕНИЕ ЦИВИЛИЗАЦИЙ И ГЛОБАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ: НЕОБХОДИМОСТЬ ТРАДИЦИЙ ПРОСВЕЩЕНИЯ И ПРАВОСЛАВИЯ

Западная наука нашего времени как специфическая гуманитарная технология постиндустриального общества не пригодна для понимания и жизни в становящихся и живых евразийских социумах. В этих социумах на первый план выходят нетехнологические системы воспитания личности — научные и образовательные, реализуемые в сфере просвещения и в культурном поле православия.

Рыночная рациональность выступает в качестве одной из множества возможных интерпретаций мотивов поведения индивидов. И когда руководящие чиновники российского министерства образования пытаются представить всю систему образования как «рыночную услугу», они строят в нашей стране чисто западный образ человека как Homo Economicus. В этом образе человека нет места воспитанию — предлагаются только репрессии и утешение формально свободной личности. В предлагаемой нашему народу такой модели поведения человека, поступающего в ВУЗ на основе баллов и тестов ЕГЭ, вступают в работу целый