

# ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ КАДРОВ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

**Э.Э. Исмаилов**  
доктор педагогических наук  
профессор кафедры  
теории и методики  
профессионального образования  
БГАРФ  
elkhanismailov@mail.ru

## Иностранные языки в морских вузах Некоторые выводы сравнительного исследования

*Приводятся некоторые результаты сравнительного анализа национальных систем обучения английскому языку в морских вузах Польши, Швеции и России.*

Ключевые слова: методы обучения; английский язык; традиционное обучение и компьютерное обучение

### Понятийный аппарат

Поскольку ключевыми терминами в исследовании являются «традиционное обучение» (Traditional Language Learning) и «компьютерное обучение» (Computer Assisted Language Learning) применительно к преподаванию языков, мы посчитали целесообразным пояснить, какой смысл мы вкладываем в эти понятия. Впрочем, наше понимание этих терминов практически не отличается от общепринятых.

Вкратце, под традиционным обучением языкам мы понимаем преимущественно, педагого-центрический процесс обучения, при котором часто имеет место следующая последовательность овладения иностранным языком: сначала презентация языкового материала – лексических единиц, фонетических пояснений и грамматических правил, затем закрепление этого материала в языковых и речевых упражнениях и оценка деятельности обучаемого.

Компьютерное обучение в нашем понимании – это такой подход, при котором, презентация, закрепление и оценка осуществляются при помощи компьютерной техники. Как правило, такое обучение в значительной степени интерактивно.

### Польша

Польская Республика является относительно молодым членом ЕС (с 2004 г.). С целью модернизации национальной системы образования и приведения её в соответствие с общеевропейскими стандартами получила за истекшие восемь лет серьезные инвестиции из ЕС, благодаря которым была проведена масштабная и глубокая перестройка всех звеньев образования.

В частности, система высшего образования полностью перешла на двух уровневую парадигму. На очереди отказ от «хабилитации» (ученая степень, аналогичная российской степени «доктор наук») при сохранении лишь одной степени докторской – «PhD».

Высшие морские учебные заведения Польши (в городах Щецине и Гдыне) отошли от «специалитета» и с середины двухтысячных готовят бакалавров («инженер») и магистров «судовождения» и «судовой механики» и др.

Как же обстоят дела с обучением английскому языку в названных учебных заведениях?

Благодаря щедрым европейским финансовым вливаниям, оба вуза значительно переоснастили свои базы самыми современными техническими средствами обучения (тренажерами, технические лабораториями, мультимедийными компьютерными классами и т.п.).

В течение прошлых десяти лет по причине своей научно-административной деятельности неоднократно посещал Морской университет в Гдыне. Общение с администрацией, преподавателями английского языка, студентами, присутствие на уроках дало мне возможность сделать следующие выводы:

- польская система обучения английскому языку больше ориентирована на компьютерное обучение: элементы традиционного обучения присутствуют на младших курсах, когда закладывается основы общего английского языка, в последующие годы обучение почти целиком основывается на мультимедийных методиках с применением интернет технологий; при чем всё программное обеспечение аутентичное и лицензионное;
- при подобном обучении преподаватель меняет свои традиционные функции, больше превращаясь в инструктора-тьютера. Занятия проходят в компьютерных классах. Педагог общается с обучающимися преимущественно через компьютер. Занятия в значительной степени индивидуализированы: студенты получают индивидуальные задания и самостоятельно выполняют их. Только при возникновении трудностей, они обращаются к преподавателю. Таким образом достигается существенная автономия обучаемых;
- преподаватели иностранных языков в основном – поляки;
- по моим наблюдениям, на занятиях студенты между собой и с преподавателем больше общаются на родном языке, чем на английском.

Бесспорно, широкое применение в учебном процессе компьютерных технологий облегчает работу преподавателя, экономит учебное время, благодаря наглядности значительно стимулирует познавательный интерес обучающихся. Однако насколько данный подход результативнее

традиционного для меня остается открытым. Правда, никаких сколько-нибудь системных оценочных исследований по выявлению эффективности этой методики не проводились, и мои заключения основываются исключительно на устном общении на английском языке со студентами разных курсов во время аудиторных занятий и культурно-массовых мероприятий. Их успехи, в английском за редким исключением, меня не впечатлили.

### **Швеция**

В силу того, что английский де-факто является вторым государственным языком Швеции, и практически всё население в диапазоне от 15 и до 60 лет хорошо говорит на нем как на бытовом, так и профессиональном уровнях, то обучение английскому языку в морских академиях (городов Кальмара и Гётеборга) – преимущественно профессионально-ориентированное. Основы общего английского языка закладываются в основном в гимназиях. Как известно, в отличие от Польши и уж тем более от России, страна всегда была открытой, и граждане имели и имеют широкие возможности путешествовать, обучаться за границей. По этой причине к моменту поступления в колледж или университет уровень владения английским языком у абитуриентов довольно высок.

По моим наблюдениям, и в шведской системе обучения профессиональному английскому языку преобладают компьютерные технологии. Правда, в качестве преподавателя-консультанта часто приглашаются носители английского языка. В отличие от Польши все учебно-методические материалы имеют британское или американское происхождение. Можно констатировать, что и методические концепции и технологии также импортируются из Англии и США. За время моей стажировке в Швеции мне не удалось обнаружить каких-либо местных научных школ или более или менее известных специалистов в области методики обучения иностранным языкам.

### **Россия**

Российская модель обучения иностранным языкам в морских вузах по известным социально-экономическим причинам является более, чем польская и шведская системы, традиционной и менее компьютеризированной.

Методы преподавания как правило эклектичны и представляют собой сочетание практически всех существующих классических концепций от грамматико-переводной и аудио-лингвальной до коммуникативной.

Программа обучения включает такие на мой взгляд малоприспособленные в повседневной профессиональной коммуникативной деятельности моряка грамматические явления, как Past Perfect, Present Perfect Continuous, Future Continuous, Subjunctive Mood и т.д.

Учебные группы по своему составу часто разнородны: в одной группе могут оказаться обучающиеся с различным стартовым уровнем владения английским языком.

Во время аудиторных занятий языком общения часто выступает русский.

Непремиримо-воинствующее отношение некоторых преподавателей к ошибкам обучающихся вызывает сожаление. Это объясняется отчасти необоснованно завышенными требованиями к уровню овладения обучаемым языковым материалом. Между тем, многие педагоги на Западе давно не считают ошибками те погрешности в иноязычной речи обучающихся, которые не приводят к недоразумению во время коммуникации.

### **Заключение**

Вот некоторые выводы нашего исследования, которое носило больше аналитико-описательный характер было ориентировано на выявление отдельных наиболее значимых особенностей рассматриваемых систем обучения иностранным языкам. Разумеется, оно не обладает должной полнотой и глубиной.

Целью нашего исследования также не являлась разработка каких-либо рекомендаций для совершенствования отечественной модели обучения английскому языку в морском вузе: это предмет отдельного исследования.

Пока можно сказать лишь одно – необходимость системных преобразований в этой области назрела давно. Отзывы курсантов и профессионалов, работодателей о низкой эффективности отечественной системы обучения английскому языку в морских вузах являются, прежде всего, для нас педагогов недвусмысленным сигналом о том, что надо что-то в этой области срочно менять. Пора положить конец порочной практике, когда из зарубежных портов приходят рекламации на российских капитанов, стармехов (не говоря о матросах и мотористах), не знающих английский язык.

И, здесь, не ограничится рекомендациями отдельных исследователей, должны быть предприняты совместные шаги как на уровне государства, так на уровне педагогического сообщества.

**Быкова Н.Т.**  
кандидат физико-математических наук, доцент  
доцент кафедры физики БГАРФ

**Корнев К.П.**  
кандидат физико-математических наук, доцент  
профессор кафедры физики БГАРФ  
kkornev@rambler.ru

**Корнева И.П.**  
кандидат технических наук, доцент  
профессор кафедры физики БГАРФ  
ikorneva05@rambler.ru

**Tikhon V. Bykov**  
Ph. D. , Associate Professor of Physics  
McMurry University  
tbykov@mcm.edu

## **Сравнение методики проведения лабораторного практикума по физике в техническом вузе России и США**

*В статье проводится сравнение методов проведения лабораторного практикума по курсу общей физики в БГАРФ (Россия) и университете Mc Murry (США)*

Ключевые слова: физический практикум; методика проведения; высшее образование

Место общей физики в образовании будущих инженеров определяется ее положением в системе современных наук, а также ролью этого предмета в воспитании и развитии молодежи. Необходимость физических знаний для специалистов с высшим образованием в области естественных и технических наук - очевидна [1]. Среди общеобразовательных предметов вузовский курс общей физики занимает важное место в подготовке специалистов, так как их квалификация определяется не только объемом полученных знаний, но и уровнем понимания общих законов развития науки и техники, навыками научного мышления, мировоззрением.

Для решения задач формирования научного мировоззрения обучающихся особое значение имеют сведения из истории развития науки, ее методологии, а также о ее роли в развитии современной экономики.

С течением времени изменения в учебных программах по физике проводились по нескольким направлениям: повышение научного уровня, модернизация содержания прикладной физики, совершенствование физического эксперимента, улучшение методики преподавания физики. В послевоенные годы в АПН РСФСР разрабатывались проекты новых

программ по физике. В частности значительно была усилена экспериментальная основа курса: увеличено число лабораторных работ, указаны демонстрационные опыты, возможные объекты экскурсий. В 1954 году в программу по физике был введен лабораторный практикум. С тех пор роль лабораторного практикума остается значимой как при обучении физике в школе, так и в вузе.

Большой вклад в формирование исследовательских умений студентов младших курсов вносят лабораторные работы по физике, выполняемые в течение 1-3 семестров. Анализ лабораторных практикумов показывает, что основными целями, которые ставятся перед обучающимися, являются: раскрытие связи теории и практики; формирование навыков работы с физическим оборудованием; практическое освоение наиболее важных методов измерений; обучение грамотному проведению эксперимента. В свете перехода на государственные образовательные стандарты третьего поколения лабораторный практикум позволяет приобрести ряд профессиональных и общекультурных компетенций [2].

Организацию лабораторного практикума в вузах США рассмотрим на примере университета McMurry для студентов непрофильных специальностей. Общая физика изучается, как правило, в течение одного-трех семестров. Кроме чтения лекций, посещения практических занятий студенты выполняют лабораторные работы. В течение семестра, длящегося 15 недель, выполняется 8 лабораторных работ. В первом цикле работ (8 лабораторных работ по разделу «Механика») участвуют студенты всех специальностей. Второй цикл (работы из разделов «Молекулярная физика», «Электростатика», «Постоянный ток») выбирают будущие биологи, инженеры и физики. Последний цикл работ по физическому практикуму (разделы «Оптика», «Современная физика») выполняют только студенты-физики.

Метод проведения лабораторных работ – фронтальный, то есть студенты объединяются в подгруппы по несколько человек и одновременно выполняют одну и ту же лабораторную работу. Приборы для конкретной работы устанавливаются лишь на неделю. Если студент по каким-либо причинам пропустил лабораторное занятие, то он может выполнить данную работу с другой группой, но только в течение недели. Если количество пропусков значительное, то курс физики можно пройти заново (естественно, предварительно оплатив его). В этом заключается существенное отличие в методике изучения дисциплины в России и США.

Перед проведением практикума студентам предлагается ознакомиться с описанием лабораторных работ и датами представления отчетов по ним на сайте ведущего преподавателя. На веб-страничке преподавателя подробно описана методика проведения лабораторной работы, методика составления отчета, критерии оценки. Отчеты по лабораторным работам студентами составляются с учетом уровня их подготовки, то есть студенты технических

специальностей и физики в отчете должны дать объяснение явлений, используя аппарат высшей математики.

Перед проведением лабораторного практикума подготовительные работы выполняются лаборантами или аспирантами. В лаборатории имеется подробная инструкция как для преподавателя, так и для лаборанта. Студенты перед выполнением лабораторной работы должны подготовиться к ней, прочитав описание.

На занятиях перед началом работы ведущий преподаватель делает вступление, обращая внимание на особенности проведения эксперимента, и акцентирует внимание на целях работы. Также преподаватель оказывает помощь в выполнении работы, поочередно подходя к каждой группе. В процессе работы студенты записывают ответы на вопросы данной работы, сформулированные в методических указаниях.

Лаборатории в университете McMurry хорошо оборудованы. Каждый лабораторный стол оснащен персональным компьютером. Обсчет экспериментальных данных, построение графиков выполняется с помощью программного обеспечения компьютера. Однако, расчет ошибки измерений американскими студентами не производится. В отчеты студентов вносятся таблицы с результатами эксперимента и графики, построенные на компьютере.

Отчет по каждой работе включает в себя следующие пункты:

- название работы, фамилия автора и дата выполнения,
- аннотация работы,
- используемое оборудование,
- теория,
- методика выполнения,
- экспериментальные данные, полученные в ходе работы,
- их анализ,
- результаты и обсуждение.

Такой порядок составления отчета соответствует написанию научной статьи по экспериментальной физике. Это позволяет проявить студентам их творческие способности и подготовить их к будущей научной деятельности. Всего в течение семестра выполняется 5 работ. Отчет представляется преподавателю в электронной форме каждым студентом отдельно. Устной защиты каждый отчет не требует.

Один раз в семестр рабочая группа, состоящая из 3-4 человек, делает устный отчет. Каждый из участников рабочей группы представляет в течение 5-10 минут свою часть отчета, затем группе можно задавать вопросы. Для устной защиты работы можно использовать как стандартную программу MS-power point, так и представить результаты в виде плакатов. Все методические указания по организации и проведению устной защиты работы представлены на том же сайте ведущего преподавателя.

Методические указания по выполнению лабораторных работ выпускаются вузом каждый год в обновленном варианте. Этот сборник

приобретается студентами самостоятельно в университетском магазине. Обновление лабораторных работ целесообразно, так как исключает списывание отчетов по лабораторным работам (как это нередко происходит в нашем вузе).

Можно выделить ряд недостатков в методике подготовки и проведения лабораторных занятий по физике в американском вузе:

- темы лабораторных работ не охватывают весь изученный материал;
- недостаточна самостоятельная подготовка студентов к выполнению работы;
- у студентов не всегда хватает навыков в анализе наблюдаемых явлений и умений делать выводы из эксперимента;
- нет тесного вербального контакта с преподавателем,
- при таком подходе не формируется навык устной речи, способности четко выражать свои мысли,
- не всегда учитывается индивидуальная подготовка студентов.

По мнению большинства современных исследователей, лабораторный практикум - мощное средство приобретения экспериментальных навыков и активизации творческого потенциала студентов.

В работе [3] отмечается, что к задачам, стоящим перед практикумом, относятся такие, как расширение кругозора студентов, повышение интереса к предмету, а также выполнение несложной творческой исследовательской деятельности. По нашему мнению, последний пункт в американских вузах реализуется прекрасно. А что же происходит в нашем вузе?

В Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота изучение курса общей физики неразрывно связано с выполнением ряда работ лабораторного практикума. Лабораторные работы выполняются группой, состоящей из 3-4 человек. Во время одного занятия каждая группа выполняет свой эксперимент в отличие от фронтального практикума в вузах Америки.

Перед выполнением работы каждый студент должен подготовить бланк-отчет со схемой лабораторной установки и таблицами для экспериментальных данных. Прежде чем приступить к работе, необходимо рассказать преподавателю ход выполнения работы, цели и задачи эксперимента. В ходе этой беседы преподаватель задает вопросы по методике выполнения работы и, тем самым, проверяет готовность студентов к работе. Выполнять работу студенты должны под руководством лаборанта. К отрицательным сторонам методики проведения нашего лабораторного практикума можно отнести то, что все схемы уже собраны, приборы настроены должным образом, поэтому нашим студентам нужно проявить минимум активности – записать в таблицу экспериментальные данные.

Естественно, такой подход не способствует развитию творческой деятельности, он лишь позволяет научить выполнять стандартные работы и решать задачи с заведомо известным результатом. Поэтому, по нашему мнению, к каждой лабораторной работе физического практикума необходимо разработать систему творческих заданий, в том числе задачи по теме данной работы.



Эти задания должны учитывать уровень способностей и подготовки каждого студента. Кроме того, можно применять дифференцированный подход к обучению физике, как это предлагается в работе [4]. На кафедре физики Московского авиационного института (МАИ) лабораторный практикум содержит работы первого уровня, обязательные для всех студентов, и второго уровня, включающие углубленное изучение темы, для студентов, стремящихся получить усиленную подготовку по физике и максимальную оценку на экзамене. У нас в вузе, как правило, оценка на экзамене выставляется по итогам ответа на два теоретических вопроса и за решение задачи. Результаты работы в ходе практикума во внимание не принимаются.

При организации лабораторного практикума в нашей стране для большинства вузов одной из основных проблем, по сравнению с американскими учебными заведениями, является отсутствие современного лабораторного оборудования. Парк лабораторных работ обновляется крайне редко. По большей части это связано с недостаточным финансированием. Одним из вариантов решения проблемы является внедрение компьютерного лабораторного практикума. Однако, использование виртуальных лабораторных работ не может заменить живого эксперимента.

К достоинствам методики проведения нашего лабораторного практикума стоит отнести контакт преподавателя с каждым студентом, начиная с допуска к работе и заканчивая защитой теории по данной теме. В ходе живой беседы преподаватель может выявить слабые стороны подготовки студента и вовремя внести коррективы. В то время как в Америке общение преподавателя со студентом осуществляется посредством электронной почты или листа бумаги. Это напоминает дистанционное обучение. Такая методика обучения физике, на наш взгляд, мало эффективна.

Мы считаем, что в современных условиях необходимо формировать у студентов систему знаний, опираясь на многолетний педагогический опыт, накопленный еще советской высшей школой. Не нужно слепо копировать западное образование. Российские вузы обладают огромным потенциалом, его нужно сохранить, а от западной модели необходимо оставить только то, что может быть нам полезным

#### **Литература**

1. Методика преподавания физики. Осадчук Л.А. Киев - Одесса «Высшая школа» 1984. – С. 352.
2. В.А. Федорихин, Л.В. Жога, А.И. Бурханов Роль физического практикума в подготовке бакалавров строительного направления// Материалы XI Международной конференции ФССО-11, Волгоград, 2011, т.1, с.183 – 185.
3. Беховых Ю.В. Постановка лабораторного практикума на кафедре физики АГАУ // Совещание заведующих кафедрами физики технических ВУЗов России: тез. докл. конф., Москва, 26-28 июня 2006г. / Отв. ред. Г.Г. Спириин. - Москва: АВИАИЗДАТ, 2006. - 320с.
4. Третьякова О.Н. О системе дифференцированного обучения физике в техническом университете// Физическое образование в вузах. Т.12. - № 4, 2006, с. 52.

**Е.Н. Стрельчук**  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры русского языка  
Ивановского государственного  
химико-технологического университета  
strelchuk@mail.ru

## **Формирование и развитие вторичной языковой личности бакалавра нефилолога в условиях модернизации российского образования**

*Рассматривается вопрос о формировании и развитии вторичной языковой личности иностранного студента в условиях модернизации российского образования. Дается характеристика специально разработанных курсов, способствующих эффективному развитию личности бакалавра нефилолога*

Ключевые слова: профессиональное образование; русский язык как иностранный; вторичная языковая личность; бакалавры нефилологи

Актуальность настоящего исследования продиктована изменениями, происходящими в системе высшего профессионального образования. Они связаны с вхождением нашей страны в Болонский процесс, что, несомненно, сказывается на усилении международной академической мобильности, активизации потенциала знаний и развитии инновационных технологий.

На фоне непростых для России, прежде всего, экономических условий осуществляется магистральный путь развития современной науки и образования, который характеризуется переходом на двухуровневую систему подготовки специалистов: бакалавров и магистрантов. Этот путь предоставляет возможность унифицировать качество образования в соответствии с едиными государственными стандартами.

Очевидно, что переход с давно устоявшейся и принятой много десятилетий назад пятилетней системы высшего профессионального образования России на современную двухуровневую не может быть простым и легким. Множество методических и организационных проблем приходится уже сегодня решать руководству и преподавательскому составу вузов. В первую очередь разрабатываются новые учебные планы и программы, в которых наблюдается заметное снижение бюджета времени на подготовку бакалавров: уменьшаются часы на аудиторную нагрузку, повышается роль самостоятельной работы студентов, изменяется и сокращается перечень учебных дисциплин.

Однако на фоне кардинальных изменений проекты федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) по техническим специальностям всех направлений сохранили цикл гуманитарных дисциплин, оставив вузам право определять их вариативную часть, в зависимости от конкретных условий и задач подготовки специалистов определенного профиля в том или ином регионе. К числу таких дисциплин относится

«Русский язык как иностранный», успешно функционирующая в Ивановском государственном химико-технологическом университете. На сегодняшний день эта дисциплина полностью соответствует основным требованиям ГОС. Количество часов на нее сократилось, но временные рамки остались прежними: иностранные студенты изучают русский язык как иностранный 4 года (бакалавриат) и 2 года (магистратура).

С нашей точки зрения, такая структура дисциплины позволяет создать оптимальные условия для обучения русскому языку инофонов и погружения их в иную лингвокультурную среду, под влиянием которой происходит формирование и развитие иностранных студентов как вторичных языковых личностей.

Само понятие «языковая личность» уже давно существует в лингвистике и находится в центре внимания российских ученых. Однако в условиях модернизации российского образования оно приобретает особую актуальность. Происходящие изменения в системе высшей школы направлены не только на создание единого образовательного пространства, но и имеют вполне определенную цель: подготовить специалиста, способного к активной творческой деятельности, самостоятельности, конкурентоспособности, социальной и профессиональной мобильности.

Иными словами, это должна быть личность разносторонняя и многогранная, а языковая личность, как известно, «является одним из видов более полного представления личности, вмещающим в себя разные компоненты, но преломленные через язык, ее дискурс» [3, 34].

Сегодня в ИГХТУ учатся студенты из стран Азии и Африки. Для них РКИ – это базовая дисциплина, основная цель которой состоит «в формировании коммуникативной компетенции учащихся для получения образования на неродном (русском) языке в чужой социокультурной среде» [7, 7]. Но базовым по официальным документам «Русский язык как иностранный» считается только на этапе довузовской подготовки, а на основных курсах он приобретает уже второстепенную роль, помогая студентам усваивать предметы по специальности. У многих учащихся нефилологического профиля способности к овладению иностранным языком часто бывают не самыми лучшими, к тому же общий образовательный уровень и национальная принадлежность сказываются на их языковых возможностях.

В результате формирование и развитие их как вторичных языковых личностей проходит часто с большим трудом и не всегда успешно.

Решением данной проблемы, с нашей точки зрения, может стать хорошо продуманная структура дисциплины «Русский язык как иностранный», включающая специальные языковые курсы, которые позволили бы преподавателю целенаправленно работать над развитием вторичной языковой личности студента в условиях непрерывного образования.

С этой целью нами была предпринята попытка создания и апробирования курсов, ориентированных, прежде всего, на иностранных бакалавров-нефилологов, поскольку степень бакалавриата должна обеспечить

фундаментальную подготовку обучающихся и сформировать базу для последующего продолжения обучения в магистратуре.

В методическом эксперименте принимали участие студенты из Китая и Вьетнама, Нигерии и Анголы. Уровень их языковой подготовки варьировался от очень слабого до высокого. Экспериментальная часть состояла из двух специально разработанных курсов. Один из них предназначался для иностранных студентов 1 курса (начало основного этапа обучения) и назывался «Русский язык и культура речи» (подобный курс уже в течение 10 лет читается российским студентам). Другой, учитывая специфику обучения иностранцев в техническом вузе, проводился на 4 курсе (конец продвинутого этапа) и имел название «Культура научной речи».

Оба курса были разработаны на основе изученного теоретического материала по интересующей нас проблеме (В.В. Виноградов, А.А. Леонтьев, Г.И. Богин, Ю.Н. Караулов, В.И. Карасик). Согласно концепции Ю.Н. Караулова, способность человека к общению на межкультурном уровне и формированию его как личности складывается «из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, т.е. «языковой картиной мира» носителей этого языка, и глобальной (концептуальной) картиной мира, позволяющей человеку понять новую для него социальную действительность» [2, 68]. Однако формирование языковой картины мира невозможно без усвоения языковых средств и использования их в процессе общения.

Поэтому в другой языковой модели, разработанной Г.И. Богиным, уровень правильности занимает первое место, оставляя позади уровни интериоризации (наличие или отсутствие внутреннего плана речевого поступка); насыщенности (богатство речи); адекватного выбора (стиль общения); адекватного синтеза (поддержание нужной тональности общения) [3, 5]. Все перечисленные уровни позволяют формировать вторичную языковую личность иностранного студента постепенно, начиная от первого уровня и заканчивая последним, однако именно с уровня правильности начинается весь процесс.

Не случайно, поэтому А.Н. Щукин, давая определение вторичной языковой личности, пишет: «Под вторичной языковой личностью подразумевается владеющий языком, который для него является иностранным с точки зрения соответствия его речевых произведений нормам этого языка» [9, 25].

Следовательно, нормативный аспект русского языка лежит в основе формирования и развития личности иностранного студента. Поэтому в рамках нашего исследования был апробирован курс «Русский язык и культура речи». Его основная цель, состоящая в «повышении уровня коммуникативной компетенции иностранных учащихся, формировании устойчивых навыков и умений, позволяющих правильно использовать языковые средства в различных ситуациях общения в соответствии с нормами

современного русского литературного языка», определила и ряд соответствующих задач:

- 1) научить студентов выполнять ряд учебных работ;
- 2) обучить основным навыкам делового общения;
- 3) актуализировать и углубить знания о речевом этикете;
- 4) совершенствовать навыки и умения в области нормативного аспекта культуры речи [8, 5].

Структура курса соответствовала определенным требованиям, среди которых мы выделили приоритетные:

- обязательная минимизация теоретических сведений о современном русском языке, его нормах и функциональных стилях, правилах речевого этикета;
- доступное представление теоретического материала (таблицы, блок-схемы);
- преимущественно практическая направленность обучения, нацеленная на формирование коммуникативной и лингвокультурологической компетенции иностранного студента;
- наличие комплекса материалов для промежуточного и итогового контроля, в том числе в тестовой форме.

Разработка программы и подбор дидактического материала производились с учетом общедидактических принципов сознательности, посильности и доступности, последовательности и систематичности. Были созданы специальные методические разработки и учебные пособия (книга «Русский язык и культура речи в иностранной аудитории: теория и практика» и электронное пособие в системе Moodle).

В результате к концу курса студенты получали представление о культуре русской речи и ее основных аспектах: нормативном, коммуникативном и этическом. Подобранный в определенном соотношении теоретический и практический материал способствовал формированию и развитию языковой личности, которая, по словам Ю.Н. Караулова, должна обладать «совокупностью способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений» в соответствии с нормами современного русского языка и активном использовании их в процессе общения [5, 52].

Именно «в общении, в стереотипах общения, зафиксированных в языке, в значения языковых единиц смыслах теста», т.е. в чужом для иностранца языковом пространстве, постепенно происходит процесс приобщения его к новой языковой картине мира [4, 99]. Как правило, к началу 4 курса у инофонов уже должны быть сформированы черты вторичной языковой личности. Однако, именно на этом этапе у иностранцев возникает множество самых разнообразных проблем, среди которых особое место занимают и языковые. Объяснением данному факту может служить следующее обстоятельство.

Общеизвестно, что к концу 4 курса (ступень бакалавриата) студенты должны защитить дипломную работу. Для иностранных учащихся-

нефилологов это непростая задача. Подбор необходимого материала, написание самой работы на русском языке, ее защита, ответы на вопросы экзаменационной комиссии требуют от инофонов сил и терпения, развитых языковых способностей и профессиональных знаний. Задача преподавателя русского языка – оказать посильную помощь учащимся в этом вопросе. Поэтому нами был разработан и апробирован еще один специальный курс – «Культура научной речи».

Среди целого ряда задач, необходимых для его реализации, мы выделили основные. Так, к первоочередной отнесли развитие у студентов навыков и умений аналитико-синтетической переработки научной информации и ее адекватного изложения, как в письменной, так и в устной форме.

С этой целью мы активизировали внимание учащихся на языковых средствах, характерных для научного стиля речи, и предложили им «список наиболее частотных клишированных речевых конструкций, используемых для представления основных компонентов работы, передачи определенных логико-смысловых отношений между ее частями, оценки характера и значения описываемых фактов и явлений» [6, 260-261]. Особое внимание уделили различным способам введения в текст цитат и правилам составления биографического списка (выпущенные Ивановским государственным химико-технологическим университетом методические указания «Правила библиографического описания документа и оформления списка литературы к научной работе» облегчили работу студентов в этом плане).

Другой не менее важной задачей являлось развитие навыков и умений в области устной речевой культуры студентов, поскольку каждый из них должен не просто написать свою работу, но и защитить ее, т.е. подготовить устное выступление. Поэтому актуальность приобретала отработка произносительных норм современного русского языка. Мы использовали на занятиях различные виды упражнений фонетических (правильное произношение слов (звуки и ударение)) и интонационных (правильное произношение интонационных конструкций), а также упражнения по технике речи (громкость, темп, паузы, логическое ударение).

Следует отметить, что на занятиях иностранцы учились также правильно оформлять свои дипломные работы, готовить презентации, принимать активное участие в дискуссии по рассматриваемым проблемам, т.е. студенты становились активными участниками широкого пространства профессионального общения.

В результате выявленная положительная динамика в формировании и развитии языковой личности бакалавра-нефилолога стала подтверждением эффективности проведенного эксперимента. Защита дипломных работ учащихся прошла на достаточно высоком уровне. Члены экзаменационной комиссии отметили качество языковой подготовки инофонов и реализуемые в процессе профессионального общения их коммуникативные способности.

Таким образом, разработанные специальные языковые курсы в рамках дисциплины «Русский язык как иностранный» способствуют формированию и развитию вторичной языковой личности иностранного бакалавра-нефилолога. В условиях модернизации российского образования они помогают осуществлять иноязычную подготовку студентов.

### Литература

1. Богин Г.И. Типология понимания текста: учебное пособие. – Калинин, 1986.
2. Гальскова А.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М., 2009.
3. Карасик В.И. Аспекты языковой личности // Языковая личность: проблемы когниции и коммуникации. – Волгоград, 2001.
4. Карасик В.И. Аспекты языковой личности // Проблемы речевой коммуникации. – Саратов, вып. № 3, 2003.
5. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 1987.
6. Русский язык и культура профессионального общения нефилологов: методические и теоретико-практические основы коммуникативно-речевой подготовки специалистов в техническом вузе: монография. – М., 2008.
7. Сборник программ кафедры русского языка для иностранных учащихся естественных факультетов. – М., 2009.
8. Стрельчук Е.Н. Русский язык и культура речи в иностранной аудитории: теория и практика: учебное пособие для иностранных студентов-нефилологов. – М., 2011.
9. Щукин А.Н. Методика как учебная, научная и практическая дисциплина. Современное состояние и тенденции развития методики // Методическое пособие к дистанционному курсу повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного. – М., Ч.1, 2004.

*Maria Truszkowska-Wojtkowiak*  
**Associate Professor**  
**Higher School of Humanity,**  
**Gdansk, Poland**  
**pedmtw@ug.edu.pl**

### **Philosophical roots of leisure pedagogy** **Философские основания педагогики досуга**

*Рассматривается широкий спектр вопросов, связанных с генезисом педагогики досуга*

Ключевые слова: педагогика досуга, философия; концепция; подход; история

#### **Introduction**

The idea of leisure time society is growing from the mid-twentieth century makes us pay attention to the higher forms of this time, believing that they will be linked with the positive experiences. Leisure behavior, as well as recreation, was

from the beginning, the prerogative of the elites and the subjective personal affirmation of liberty, which are now expected to involve an increasing number of citizens.

The perception of leisure, gained the rank of the subjectively perceived phenomenon and have been categorized by Socrates as specific state of mind - *scholé* (σχολή), although historically oscillated between both subjective and objective perception. Aristotle indicates that the leisure experience should be an desire, auto telic, voluntary, willingness and non-profit behavior and its highest form is to be subjective and rational state of mind because a "man is what he is thinking"<sup>1</sup>. The dignity of humans was thus found in their power to reason. What makes the Greek period characteristic, - it seems - the emphasis on the secular character of leisure time. Greek culture did not create the "theology of leisure," which simultaneously took place, for example, among the Jews, and later on among the Christians. Religious holidays among the Greeks, were in fact, more of a fun and fest rite, than contemplation of the *Absolute*.

In the ancient Greece, leisure was also a source of prestige, and the work - which today is considered to be creative - was then treated as a kind of social degradation. This was confirmed by literary works of Homer, but also in the texts of the philosophers, starting from Plato and Aristotle onwards. In the works of Aristotle particularly, there was pointed out that the use of leisure time has a class character. Another character has the free time of the citizen, and another belongs to slave. The division into classes - according to Aristotle - comes from the culture of ancient Egypt and is good for all<sup>2</sup>.

Classical value of leisure time in European culture are the follows:

Firstly: leisure time is the goal of any human activity because of the need to develop the virtues necessary for the implementation of social virtues<sup>3</sup>. "So the bravery and fortitude is needed to live in activity, but loving of wisdom to the leisure time"<sup>4</sup>. As it is apparent from reading the text of Aristotle, in their spare time one should not behave like a slave.

Secondly: according to Aristotle, and not only by him - free time is a privilege that gives the possibility of intellectual development and opportunity to pursuit of wisdom, which is the chance for realization of very noble civil and human virtues

---

<sup>1</sup> Aristotle, *Eudemian Ethics*: books, Book II, §9, trans. B. Jowett and J. Barns, Penguin, London:1981, Republished 2007 by Forgotten Books [www.forgottenbooks.org](http://www.forgottenbooks.org) (10.01.2012)

<sup>2</sup> Aristotle, *Politics*, Book, IV, ch. 9, § 3, pp. 79-107, vol 6, op. cit, Aristotle, also refers to the decrees of the twelfth dynasty of Usirtesen from twentieth century BC. According to Aristotle the upper classes as the ruling classes are good, because "it would also be a master of very many and very beautiful deeds" p.178 at - *Politics*, Book VII, ch. 9, § 2, pp. 153-187.

<sup>3</sup> "Neither must they be husband-men (1329a), Since leisure is necessary both for the development of virtue and the performance of political duties" [in:] D. Allanbrook at all, (red.), *Great Books of the Western World*, t. 8 Aristotle: II, C. Fadiman, P.W. Goetz, Associate Editors, wyd. Encyclopedia Britannica, INC Chicago 1994, p. 533.

<sup>4</sup> Aristotle, *Politics*. [in:] *The Works of Aristotle*. Tr.B. Jowett. (Ed.) W.D. Ross. London, England: Oxford University Press(1921), Aristotle, *Politics*, translated by Benjamin Jowett, Republished 2007 by Forgotten Books [www.forgottenbooks.org](http://www.forgottenbooks.org) (10.01.2012) see also: S. deGrazia, (1962). *Of time, work, and leisure*. Garden City, New York: Anchor books; Leisure Embodied: Examining the Meaning of Leisure from Greek and Vedic Perspectives <http://lin.ca/Uploads/cclr11/CCLR11-116.pdf> (11.03.2008). Uttiyo Raychaudhuri, D.M. Samdahl, T. Goodale & G. Godbey, *The evolution of leisure*. State College, PA: Venture Press 1988.



Thirdly: leisure it is a value, which carries a duty of reasonable use, and thus a citizen must be prepared for free time. Happiness of life lies in intellectual virtue, and depends on the inherent properties, as well as from the appropriate sophistication and understanding of higher values, which is acquired through education.

Here above are presented the written early beginnings of leisure education which give an alternative to the simple relaxation (tirelessly respite) of mind and body - explaining today, in the categories of wellness, welfare and well-being. These concepts are usually associated with passive consumerism of well-being, comfort of mental health, in a friendly - very often well-paid environment.

Since the beginning of formation of the notion of leisure time we have several ways to interpret this category. First - as "freedom from work", the second - as a "freedom to time off", the third, - selfless state of mind accompanying an auto telic activity, usually intellectual.

In the nineteenth century, we have to do with the dominance of the cult of work. In this period a working time very often exceeded 60 hours a week. The maximal exploitation of the labor force have the result in the developing of revolutionary Marxism. Work was killing spare time undermining the possibility of human development and fulfillment. Karl Marx was probably the first economist who noted that in future society the measure of wealth would be not only work, but also free time. In those years leisure was still the privilege of higher classes. The factories often employee's 10-year-old children giving poorly paid work which not allowed to keep even the lowest standard of living. In 1883, when the militant Marxist Paul Lafargue wrote his famous pamphlet *The Right to be Lazy (Le Droit à la paresse)*, entertainment was regarded as equivalent to idleness, and laziness is a waste of time and the "mother of all defects". Fifty years later, in France, leisure was no longer among the highest factors supporting the dignity of workers. Léo Lagrange - the socialist, and promoter of scouting, declared that the joys of life and dignity in their spare time should look for both employed and unemployed.

Postmarksists, as for example Theodor Adorno<sup>5</sup>, Hannah Arendt, Jürgen Habermas, Ernesto Laclau and - in intellectual mainstream of the sociology - Alain Touraine<sup>6</sup>, stressed the class nature of the analyze and the evolution of leisure behavior in terms social change. Virtually the entire twentieth century served the first restoration of the dignity of work and next for the restoration of dignity of leisure time. The perception of free time is changing simultaneously and its analysis was done from the perspective of many disciplines making it difficult to interdisciplinary analysis of free time in pedagogy.

---

<sup>5</sup> T. Adorno, *Free Time*, [in:] T. Adorno, *The Culture Industry: Selected essays on mass culture*, int. J. Bernstein, Routledge London 1991, e-Library Routledge, London New York 2005, s. 162-168, : <http://www.arasite.org/adftime.htm> (02.02.2011),

<http://www.illogicaloperation.com/textz/Adorno%20The%20Culture%20Industry.pdf> (14.04.2007), s. 187-197.

<sup>6</sup> Alain Touraine, *Od narodowych do globalnych ruchów społecznych*, (20 maja 2011) <http://www.ecs.gda.pl/wyklady> (25.05.2011)

The expected development of the Society of Leisure in its cultural aspect makes that we have a chance for such a model of society, which is based on the creative activity of free men. With respect to the human being it will increase the possibility of self-realization and will be an element of socialization and will in both cases, build a human identity.

Problem of leisure behaviors is nowadays (in the past) not the problem of separation of free time and the time spent on duty, but also the problem of environment of human work but the attitudes giving satisfaction also in work. That leads to perception of time as an autothelic one. Such perception was declared (affirmed) by the great scientists, artist's and inventor's. Pedagogy and psychology have to answer the question of what to do to get satisfaction during necessary action after work, such as cooking meals, household works, and even the care of the sick and other voluntary activities. In broad terms, the question is how to live to feel free. Many time the question is replaced with the profanum one: how to be wealthy, healthy and happy.... (wise, hopefully, attractive, well-informed, well educated, handsome and beautiful - generally being feeling good!) Under present-day conditions, we recognize an economic problem of balance between leisure and working time, but in pedagogy we consider the problem of higher and lower forms of leisure time as the balance between the sacred and the profane

The first attempt to categorization of the free time budget as in schedule 8+8+8, which led to the antihumanistic analyses of free time. However it is to be pointed that in these terms the free time could be study scientifically and the first detailed study were done both in the USSR and the US. I am thinking in particular on the detailed study of this phenomenon by Stanislav Gustavovitz Strumilin in the USSR (1922-1924)<sup>7</sup> and George Andrew Lundberg in the United States (in 1930-34)<sup>8</sup>. The cultural analysis of leisure one can find in selected works of Florian Znaniecki<sup>9</sup> and Johan Huizinga<sup>10</sup>. The next stage was the analysis of functions and content of free time what establish the problem to be important for teachers. Scientific analysis were shifted towards sociology and then psychology. The later scientific works gained an international character in particular through their coordination within the framework of UNESCO.

International cooperation in the social sciences has highlighted the global aspect - political and cultural, which revealed, inter alia, by the announcement of the idea of a global Society of leisure, however this idea has been overshadowed by the earlier, more ideologically support the idea of Society of Technical and

---

<sup>7</sup> *Time Budgets*, [in:] International Encyclopedia of the Social Sciences (1968), electronics version <http://www.encyclopedia.com/doc/1G2-3045001262.html> (12.12.2010), see also: Roberts K., Jung B, Clark S., (1995) *Poland's first post-communist generation*. Aldershot, Hants, England and Brookfield, Vt., Avebury. *Contemporary society and the growth of leisure, Youth and leisure, Leisure and life-style: A comparative analysis of free time*, electronics version <http://www.sgh.waw.pl/instituty/ism/struktura/pracownicy/jung> , R. Andorka, *Time budgets and their uses*, Annual Reviews Sociol. 1987. 13: pp. 149-64.

<sup>8</sup> G.A. Lundberg, M. Komarovsky, M.A. McNerny, *Leisure: a suburban study*, Columbia University Press, 1934. wyd. by Agathon Press, New York 1969. electronics version :

[http://www.amazon.co.uk/gp/kindle/pc/download/ref=kcp\\_pc\\_dnld\\_ar](http://www.amazon.co.uk/gp/kindle/pc/download/ref=kcp_pc_dnld_ar) , (02.02.2011)

<sup>9</sup> F. Znaniecki, *Cultural Reality*, University of Chicago Press, Chicago, IL, 1919, *Rzeczywistość kulturowa*, [in:] J.Wocial, (translation and red.), *Humanizm i poznanie i inne pisma filozoficzne*, PWN, Warszawa 1991.

<sup>10</sup> Huizinga, Johan, *Homo ludens; a study of the play-element in culture*, Beacon Press, Boston 1955.

Scientific Revolution as well as the Information Society. Apart from scientists treating today's society, as a Society of Knowledge and Information there are also those who say about the Leisure Society. This issue was previously touched by Joffre Dumazedier already in the title of his book *Vers une civilization du loisir?* of 1962. In practice, leisure time oscillates between sacred and the profane, and between empowerment and objectification would eventually become a multi-faceted phenomenon to be free.

A recent analysis of free time as an analysis of the psychological aspect replaced essentially restored the analyze of leisure behavior as autotelic and subjective character of time experience which should be experience of freedom when we find happiness in yourself and then it turns us back to Mediterranean tradition of our European culture.

The category of "leisure behavior," and certainly category of "happiness" are now applicable to both leisure and other human activities. New quality in the humanities is the possibility of a quantitative study of the states of mind to which the leisure behavior is an affirmation of freedom as the state of mind. A new analysis of leisure behavior brings the most humanistic components of our lives, whose highest forms were found in antiquity. Such an analysis became more complex (multi-disciplinary and inter-disciplinary), and detailed studies have been altered and returned to ancient philosophy.

Its main points were limited to criticism of antihumanism of function form and content of free time and its consumption nature. Reflection on leisure time resulting from the analysis of detailed research in economics and sociology was limited from the beginning to the warnings that free time is not free and was falsified semantically in today's reality. But in this way point, the attention on the most important function of free time was turned to the affirmation of happiness and freedom. All this results to the positive pedagogical paradigm which is axiological preparation for the expected society of free time.

Pedagogy of leisure should give us positive patterns of subjective treatment of values associated with leisure activities as happiness, self-realization and affirmation of freedom. An important aspect of leisure education is learning to live his auto telic which is expressed in such slogans as modern pedagogy in art education, learning through play and finally to derive satisfaction from your interpersonal contacts in family and social environment, which is best obtained by giving young people positive cultural models for confirming identity, as well as affirmation of life style and higher values.

This is why it is necessary to examine problems having to do with leisure, in the frame of "time out of work", the source of further development of the method of analysis such kinds of time.

### **Conclusion**

The development of material culture, leading to the increase of leisure time in the budget of our time, show us the way to the development of both higher and lower forms of spending time. Higher forms of free time like for example leisure as a state of mind remain to be elite. Utopian conception of Society of Leisure

presupposes egalitarianism in the use of cultural property to which include leisure culture which leads in principle to the postulate pedagogy of leisure in the frame of formal and informal education.

The best method of such a pedagogy seems to be shaping the habits of culture, lifestyle in leisure time. Free time of human being should be much more freedom to (freedom to choose) in place of freedom from (freedom from constraint), and by the understanding that more and more activities (including learning) will be accepted by our own pupils as being in leisure.

To realized the freedom from (from the external compulsive forces of one's culture and physical environment so as to be able to act from internally compelling love in ways which are personally pleasing, intuitively worthwhile, and provide a basis for faith. Except the “freedom to” and “freedom from” one can feel the “freedom in” (generally in life) by a feeling of comparative freedom to act and distinguished from conditions imposed by necessity

Leisure is conceived as a condition sometimes known as the state of being, the state of mind, or quality of experiencing life. It is also the freedom of action but accepting conditions imposed by necessity. It assumes a pleasure, although it may refer to some of the expected and subjectively motivated benefits. It is an autotelic end in itself and valuable in itself

**Э.Э. Исмаилов**  
доктор педагогических наук  
профессор кафедры  
теории и методики  
профессионального образования  
БГАРФ  
elkhanismailov@mail.ru

**О.А. Пахомова**  
старший преподаватель  
кафедры иностранных языков,  
начальник отдела Международных программ  
БГАРФ  
o.pakhomova@list.ru

### **Модернизация системы высшего морского образования Польской Республики**

*Рассматриваются основные тенденции в развитии систем высшего профессионального образования в Польше, прослеживаются некоторые исторические предпосылки, проводится анализ текущей ситуации*

Ключевые слова: система высшего профессионального образования, экономика знаний, модернизация, трансферт технологий, коммерциализация научных результатов

### **Исторические факты**

Польша - страна с тысячелетней историей, столь же древними традициями и самобытной культурой. Говоря об образовании в Польше нельзя не упомянуть некоторые уникальные факты, например то, что в 1773 году была создана комиссия по национальному образованию польско-литовского содружества (Komisja Edukacji Narodowej), которая считается первым министерством образования в истории человечества.

Первый университет был создан в 1364 году благодаря стараниям польского короля Казимира III Великого. Краковская академия, основанная по примеру академий в Болонье и Падуе, стала вторым после Пражского университета высшим учебным заведением в Центральной Европе. В XVI – XVII столетиях открылись университеты в Вильно (1578 г.) и Львове (1661 г.), которые тогда принадлежали Польше. В Варшаве университет действует с 1816 года, политехнический институт – с 1826 года. Периодами значительного развития высшего образования стали довоенные и послевоенные годы XX века, однако первая модель образования была немецкой, а вторая – советской [1].

### **Трансформация системы образования**

За последние два десятилетия в польской системе образования происходят масштабные преобразования, которые, к сожалению, не всегда учитывают исторически сложившиеся традиции и национальные особенности. В 1989 году началась политическая и экономическая трансформация системы высшего образования советского образца, которую подробно описал в своей статье, посвященной польской системе высшего образования, ее истории и перспективах польского студенчества, профессор Университета имени Коперника в Торуни Стефан Гжибовски в 2010 году. Именно с конца восьмидесятых закон об образовании Польши претерпевал постоянные изменения и доработки в связи с изменяющейся общественно-политической ситуацией в стране. Сегодня польское образование руководствуется законом, принятым в 2005 году, однако известно, что уже готовится новый документ [2].

Система высшего профессионального образования (ВПО) Польши в 2010/2011 учебном году насчитывала 130 государственных высших учебных заведений, что составило 28,7% от всего количества. Соответственно 71,3% представляют собой негосударственные вузы, при этом в них обучается всего 31,5% от общего количества студентов. В Польше продолжает возрастать количество иностранных студентов – в 2010/2011 учебном году их было 21,5 тысяч человек, что составило 1,2% от всех обучающихся в вузах. В основном это студенты из Европы – 15,6 тысяч человек, большинство из которых приехали из Украины, Беларуси, Норвегии и Швеции [3].

По своему типу вузы подразделяются на следующие категории: университеты, технические университеты, сельскохозяйственные вузы,

академии и университеты экономики, педагогические, медицинские и спортивные институты, академии теологии и изобразительных искусств, академии Министерства внутренних дел и Национальной безопасности, а также высшие профессиональные школы. В отдельную категорию выделены морские университеты, что дает нам возможность рассматривать морское образование как самостоятельное звено в системе ВПО [3].

### **Реформы образования и морские университеты**

Сложные и противоречивые процессы реформирования высшего образования и научной сферы в современной Польше вызывают большой интерес у специалистов [4].

Говоря, в частности о реформах высшего профессионального образования, отмечаем, что они связаны не только с принятием общеевропейских стандартов, но и социально-экономическими тенденциями перехода стран ЕС к «знанию» экономике (knowledge economy). Термин "экономика знаний" был введен в научный оборот австроамериканским ученым Фрицем Махлупом (1962) в применении к одному из секторов экономики. Сейчас этот термин, наряду с термином "экономика, базирующаяся на знаниях", используется для определения типа экономики, в которой знания играют решающую роль, а производство знаний является источником роста (В.Л. Макаров) [5]. С точки зрения влияния на систему высшего профессионального образования такая экономика, по нашим оценкам, преследует две цели:

1) наиболее тесное взаимодействие вузов с производством и бизнесом с целью максимальной ориентации подготовки кадров на удовлетворение нужд национальных экономик;

2) самое широкое применение результатов научно-практической деятельности вузов в народном хозяйстве страны, и, более того, продвижение их на национальных и мировых рынках технологий, товаров и услуг.

Не остаются в стороне и морские учебные заведения, которых в Польше два: Морские университеты Щецина и Гдыни. В настоящее время эти вузы предлагают подготовку по программам двух ступеней: первая - от 7 до 8 семестров с присвоением квалификации «инженер» (engineer) и вторая – магистерская, рассчитанная на 2-3 семестра, в зависимости от направления подготовки и формы обучения.

Любопытным является тот факт, что в процессе модернизации системы образования претерпевают существенные изменения и академические структуры, все больший интерес вызывает связь образования, науки и практики, способы коммерциализации результатов научных исследований. Так, например, отдел международного сотрудничества Морского университета Щецина, в 2010 году был преобразован в Центр трансфера технологий морской индустрии, основной целью которого определена коммерциализация результатов научных исследований, проводимых в университете. Для достижения этой цели обозначены следующие задачи:

-организация правового сопровождения процесса трансфера технологий (внутренние нормативные акты, правила, шаблоны контрактов, связанных с защитой интеллектуальной собственности), патентные и научно-исследовательские базы данных;

-обеспечение взаимодействия исследовательских групп и отдельных авторов с польским фондом предпринимательства;

-организация поддержки научно-исследовательских групп и отдельных авторов по вопросам коммерциализации полученных результатов;

-организация научных конференций и семинаров по вопросам трансфера технологий и коммерциализации полученных результатов;

-мониторинг потенциальных возможностей участия в программах, финансируемых ЕС;

-проведение информационной кампании среди работников университета для способствования участия в многочисленных программах, финансируемых ЕС;

-управление и содействие реализации проектов с внешним финансированием;

-инициирование и поддержка сотрудничества с зарубежными организациями;

-осуществление международного обмена студентов и преподавателей в рамках международных образовательных программ;

-организация информационного центра программы EC FRAMEWORK;

-представление университета в сети международного сотрудничества;

-организация и финансирование зарубежных командировок сотрудников университета и пребывания зарубежных гостей.

Очевидно, что такая постановка вопроса подразумевает четкую координацию усилий в достижении результата всеми участниками процесса.

### **Заключение**

За последние двадцать лет система высшего образования в Польше претерпела существенные изменения. Эти процессы были вызваны преобразованиями в политической и социально-экономической сферах. Анализируя современную ситуацию, в частности в системе морского образования, мы приходим к выводу о том, что реформирование образования не ограничивается принятием общеевропейских стандартов: все больший интерес вызывает связь образования, науки и практики, способы коммерциализации результатов научных исследований. Многие вузы для этого вносят изменения, как в уставы, так и в свою академическую структуру

### **Литература**

1. Аблятипов А.С. Особенности системы высшего образования в Республике Польша. Электронный ресурс [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspo/2006\\_9\\_1/doc\\_pdf/ablyatipov.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2006_9_1/doc_pdf/ablyatipov.pdf)

2. [Стефан Гжибовский](http://polit.ru/article/2010/07/15/gzhibovsky/). Высшее образование в Польше в последние 20 лет. «Знание-сила» (2010. № 5). Электронный ресурс <http://polit.ru/article/2010/07/15/gzhibovsky/>
3. Статистический сборник Higher Education Institutions and their Finances in 2010. Warsaw 2011.
4. Исмаилов Э.Э. Интеграция польской науки и высшей школы в общеевропейский образовательный ареал.//ИЗВЕСТИЯ Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования): научный рецензируемый журнал / под ред. Д-ра пед.наук, проф. Г.А. Бокаревой. – Калининград Изд-во БГАРФ, 2010.- №6(10). С.47-51, №1(11). С.58-64.
5. Макаров В.Л. Экономика знаний: уроки для России. Вестник российской академии наук, - том 73 № 5 стр. 450 (2003). Электронный ресурс <http://vivovoco.rsl.ru/VV/JOURNAL/VRAN/SESSION/VRAN5.HTM>

## **ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ЕСТЕСТВЕННО - НАУЧНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ**

***Н.Н. Авдеева***

**кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры высшей математики  
БГАРФ  
[ipp\\_bga\\_rf@mail.ru](mailto:ipp_bga_rf@mail.ru)**

***И.Л. Куликова***

**кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры  
высшей математики БГАРФ  
[ipp\\_bga\\_rf@mail.ru](mailto:ipp_bga_rf@mail.ru)**

### **Развитие общекультурных компетенций при выполнении курсовой работы**

*В статье рассмотрены возможности формирования общекультурных компетенций при выполнении курсовой работы*

Ключевые слова: математика; общекультурные компетенции; курсовая работа

Компетентностно-ориентированный подход – одно из новых концептуальных направлений развития содержания образования. В понятие «компетентностный подход» вкладывается направленность процесса обучения на формирование и развитие общекультурных и предметных