

**БЕЛГОРОДСКИЙ ЮРИДИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
МВД РОССИИ
ИМЕНИ И.Д. ПУТИЛИНА**

Н.В. Быхтина

**ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ**

Монография

**Белгород
Белгородский юридический институт МВД России
имени И.Д. Путилина
2017**

УДК 378:81
ББК 81.2
Б 95

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
Бел ЮИ МВД России
имени И.Д. Путилина

Б 95 Быхтина, Н. В.

Технология формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России : монография / Н. В. Быхтина. – Белгород : Белгородский юридический институт МВД России имени И.Д. Путилина, 2017. – 112 с.

ISBN 978-5-91776-176-3

Рецензенты:

Петрова Е.А., доктор филологических наук, доцент (Уфимский юридический институт МВД России);

Васкина Е.А., кандидат педагогических наук, доцент (Восточно-Сибирский институт МВД России);

Серостанова Н.Н., кандидат педагогических наук (Воронежский институт МВД России).

В монографии раскрываются теоретико-методологические основы лингвистической культуры курсантов и слушателей и технология ее формирования в условиях образовательных организаций системы МВД России.

Предназначена для курсантов, слушателей и профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД России.

УДК 378:81
ББК 81.2

ISBN 978-5-91776-176-3

© РИО Бел ЮИ МВД России
имени И.Д. Путилина, 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава 1. Теоретические основы формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России	6
1.1. Формирование лингвистической культуры обучающихся как педагогическая проблема	6
1.2. Структура и содержание лингвистической культуры курсанта и слушателя, обучающегося в образовательной организации системы МВД России	18
1.3. Критерии, показатели и уровни лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России	31
Глава 2. Реализация педагогической технологии формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России	38
2.1. Модель формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России	38
2.2. Педагогическая технология формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей)	51
Заключение	89
Библиографический список	92
Приложения	103
Приложение 1	103
Приложение 2	108
Приложение 3	111

ВВЕДЕНИЕ

Стремительное изменение социальной жизни нашей страны, интеграция отечественного высшего профессионального образования в международное образовательное пространство сделали языки реальным средством разных видов межкультурного общения, повысили значимость иноязычных знаний для специалиста.

Происходящие в обществе изменения (нарастающая глобализация, укрепление социальных и экономических взаимосвязей, совершенствование информационно-коммуникационных технологий, интенсификация межкультурной и межъязыковой коммуникации и др.) влекут за собой развитие интеллектуального потенциала молодого поколения и определяют необходимость в подготовке будущих специалистов, компетентных в сфере профессиональной деятельности. П.Г. Щедровицкий назвал наступивший век веком «мультикультурного диалога» [162].

Отсутствие мотивационной готовности сотрудников полиции к межкультурному диалогу, деловому взаимодействию и конструктивной деятельности в сложной оперативной обстановке в иноязычной среде обусловили необходимость постоянного совершенствования профессионализма сотрудников полиции, их общекультурного и профессионального уровней, подготовки специалистов в образовательных организациях системы МВД России, способных осуществлять эффективное межкультурное общение в практико-ориентированных ситуациях иноязычного общения и участвовать в профессиональном межкультурном взаимодействии. В этой связи достижению взаимопонимания в процессе межкультурной коммуникации способствует лингвистическая культура личности.

Перед образовательными организациями системы МВД России ставится задача подготовки специалиста широкого профиля, стремящегося целенаправленно, самостоятельно углублять, расширять свои знания через образовательно-практическую деятельность.

Основной способ оптимизации образовательного процесса в вузе, направленный на повышение качества подготовки и профессионализма сотрудников полиции, на преодоление языкового барьера, создаваемого лингвистическими особенностями языка общения, на формирование коммуникативной культуры обучающихся (курсантов и слушателей), составной частью которой является лингвистическая культура личности, связан с поиском путей повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в образовательных организациях системы МВД России.

Таким образом, в деятельности образовательных организаций системы МВД России из-за существенной недооценки языкового фактора в учебно-воспитательном процессе образовательных организаций системы МВД России наметились следующие противоречия:

– между потребностью полицейских кадров в интеллектуальных, инициативных специалистах с высоким уровнем лингвистической культуры, способ-

ных конструктивно работать в сложной оперативной обстановке, и недостаточной готовностью образовательной системы МВД России обеспечить полицейские подразделения такими специалистами;

– между необходимостью постоянного совершенствования профессионализма сотрудников полиции и отсутствием готовности системы высшего образования МВД России к сознательной реализации процесса подготовки обучающихся (курсантов и слушателей) к осуществлению профессиональной коммуникации в межкультурной среде.

Научно-практические потребности и выявленные противоречия позволяют говорить о необходимости разработки педагогической технологии эффективной реализации процесса формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, обеспечивающей полноправное участие сотрудников полиции в межкультурном диалоге.

В монографии представлены результаты исследования, раскрывающие теоретические основы формирования лингвистической культуры личности, содержащие основные категории и понятия проблемы, исследуемой в работе, а также обоснованная и разработанная модель педагогической технологии формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) в учебно-воспитательном процессе образовательной организации системы МВД России.

ГЛАВА 1.

Теоретические основы формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России

1.1. Формирование лингвистической культуры обучающихся как педагогическая проблема

Наблюдается парадигмальный сдвиг профессионального образования от содержательно-предметной парадигмы к новой ориентации на готовность и способность личности к эффективной жизнедеятельности в широком поле различных контекстов и смыслов. Становится все более востребованным саможизнетворчество личности, которое характеризуется четырьмя фундаментальными целями образования: уметь жить, уметь работать, уметь жить вместе, уметь учиться. Личность призвана научиться жить вместе с другими в условиях глобализации, поликультурности, в ладу с иными культурами, типами жизни, нациями, этносами, конфессиями [127].

Изучение проблемы межкультурной коммуникации в педагогической и методической литературе, в научных трудах В.Г. Апалькова, Т.М. Балыхиной, Н.Д. Гальсковой, Т.Г. Грушевицкой, Г.В. Елизаровой, А.В. Кирьяковой, Н.Е. Козыревой, О.А. Леонтовича, С.В. Масловской, Л.П. Павловой, М.В. Плехановой, Л.Ф. Свойкиной позволяет сделать вывод о том, что межкультурное обучение предполагает знакомство со следующими явлениями и понятиями: принципы коммуникации, основные функции культуры, влияние культуры на восприятие и коммуникацию в ее различных сферах и видах, параметры для описания влияния культуры на человеческую деятельность и развитие общества [128]. Анализ работ вышеуказанных авторов позволяет рассматривать средства формирования межкультурной компетенции по-новому – как взаимосвязь культуры с ценностными ориентациями.

В теоретических трудах отечественных лингвистов и методистов (Г.В. Белая, В.А. Конев, Л.И. Корнеева, Р.П. Мильруд, А.П. Панфилова, Е.И. Пассов, А.П. Садохин, В.В. Сафонова, С.Г. Тер-Минасова, А.Н. Утехина, И.И. Халеева, и др.) рассматриваются проблемы обучения в межкультурной среде, вопросы межкультурной коммуникации, деловой межкультурной коммуникации. Лингвокультура с позиций лингводидактики изучается в работах В.В. Сафоновой, П.В. Сысоева, исследуются культура и культурные различия.

Возможности иностранного языка в формировании различных компонентов коммуникативной компетенции в межкультурной среде определены в работах А.П. Бердичевского, И.Л. Бим, Н.Н. Васильевой, А.В. Вартанова, С.В. Муреевой, П.В. Сысоева, В.В. Сафоновой.

Проблеме диалога в образовании посвящены работы М.М. Бахтина, В.С. Библера, Е.В. Бондаревской, Е.О. Галицких, А.Г. Здравомыслова, М.С. Кагана, Е.И. Казаковой, М.В. Кларина и др.

Зарубежные ученые (М. Bennet, G. Ellis, A.E. Fantini, G. Fischer, E. Jung, К. Knapp, М. Knight, А. Moosmüller, Т.В. Rogers, G. Triandis и др.) в своих работах исследуют специфику процесса формирования межкультурной компетенции, проблему межличностного взаимодействия в рамках родной и иноязычной культур.

Однако, несмотря на большое количество научных исследований, посвященных проблеме межкультурной коммуникации, единое определение данного понятия в современной педагогической и методической литературе для высшего образовательного уровня отсутствует. Ученые подходят к описанию термина «межкультурная коммуникация» по-разному. Рассмотрим описание вышеуказанного термина в некоторых трудах ученых-исследователей.

Термин «межкультурная коммуникация» в известной степени соотносится с понятием «диалог культур» [92]. Определение межкультурной коммуникации очевидно из самого термина: это общение людей, представляющих разные культуры.

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, основоположники лингвострановедческого подхода, в своей книге «Язык и культура», описывают межкультурную коммуникацию как адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам [29].

Наиболее исчерпывающий анализ этого явления, на наш взгляд, представлен в трудах В.С. Библера, который пишет о грядущем новом всеобщем социуме культуры – особой, в чем-то близкой к полисной социальности, форме свободного общения людей в силовом поле культуры, диалоге культур [92].

Значение иностранного языка в межкультурной коммуникации подчеркивает в своих трудах В.В. Сафонова, которая предлагает следующее толкование данного понятия: «Межкультурное общение (коммуникация) – это функционально обусловленное коммуникативное взаимодействие людей, которые выступают носителями разных культурных сообществ в силу осознания ими или другими людьми их принадлежности к разным геополитическим, континентальным, региональным, религиозным, национальным и этническим сообществам, а также социальным субкультурам» [125, с. 22].

По мнению многих ученых, достижению взаимопонимания в процессе межкультурной коммуникации способствует лингвистическая культура. В толковании данного понятия отечественные и зарубежные ученые-исследователи в своих научных трудах не приходят к единому мнению. Однако, несмотря на имеющиеся разногласия в определении понятия «лингвистическая культура», ученые-исследователи единогласно указывают на ее образовательную ценность.

В связи с этим особую актуальность приобретают научные исследования, которые ориентированы на поиск путей повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в образовательных организациях высшего образования, на преодоление языкового барьера, создаваемого лингвистическими особенностями языка общения, на формирование коммуникативной культуры со-

трудников полиции, составной частью которой является лингвистическая культура личности.

В нашем исследовании лингвистическую культуру обучающегося мы рассматриваем как один из компонентов коммуникативной культуры личности. В педагогической науке имеется целый ряд направлений, занимающихся проблемами формирования коммуникативной культуры (О.Г. Абрамкина, С.М. Андреева, Е.М. Верещагин, М.С. Каган, В.Г. Костомаров, Л.Л. Лузянина, Е.В. Тимофеева, Л.Л. Федорова, D. Baake, K.D. Buntinig, D.C. Kochan, Z. Ulrich и др.). При этом анализ современных концептуальных положений педагогики показывает, что в настоящий момент сформировались различные определения «культурного» компонента в структуре коммуникативной культуры личности (лингвистический, социокультурный, лингвострановедческий, национально-культурный и др.). Подобные различия обусловлены как разными подходами исследователей к определению роли и места сведений о культуре в процессе изучения иностранного языка, целями и задачами исследования тех или иных факторов взаимодействия языка и культуры в учебно-воспитательном процессе, так и расхождениями в позициях, которых придерживаются ученые при описании явлений взаимодействия языка и культуры (Г.Н. Богин, Е.М. Верещагин, В.В. Воробьев, Ю.Н. Караулов, В.И. Колесов, В.Г. Костомаров, Е.Ф. Тарасов и др.).

В контексте исследуемой проблемы особый интерес представляют исследования, раскрывающие общефилософский аспект формирования лингвистической культуры личности. Проблема культуры в общефилософском плане рассматривается в трудах Л.Б. Волченко, Е.Г. Злобина, М.С. Кагана, А.Ф. Лосева и др.

Не меньшего внимания заслуживает научное направление, последователи которого рассматривают культуру личности как проблему изменения самого человека, его становления как творческой личности (И.Ф. Исаев, Л.Н. Коган, Л.Н. Макарова и др.). Данный подход открывает большие возможности в плане изучения проблемы взаимодействия культуры и личности, культуры и языка, культуры и лингвистической культуры личности.

Общетеоретические аспекты изучения исследуемого феномена в педагогике отображены в работах О.С. Газмана, И.Д. Зверева, Д.И. Изаренкова, И.Ф. Исаева, В.А. Сластенина, А.Н. Щукина и др. Выполненные исследования создают теоретическую основу для раскрытия сущности лингвистической культуры, позволяют менять ее структуру и условия формирования.

Особую значимость в контексте нашего исследования представляют труды отечественных психологов и психолингвистов: Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.А. Залесского, И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др., отражающие различные психологические вопросы управления познавательной деятельностью обучающихся в процессе овладения языком, без решения которых невозможно продвижение в поиске эффективных методов и приемов формирования лингвистической культуры у обучающихся (курсантов и слушателей).

Огромное значение имели исследования, направленные на раскрытие содержательных и организационных основ подготовки, обучающихся по дисциплине «Иностранный язык» в образовательных организациях системы МВД России, формирование готовности обучающихся к профессиональной коммуникации (Л.В. Елисеева, Н.А. Ивасюк, В.Я. Кикоть, М.С. Лавреева, Н.В. Пустовалова, Г.П. Савченко, Е.Н. Титова, В.В. Шарая, А.В. Щеглов и др.).

Вместе с тем проблема формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) в образовательных организациях системы МВД России представляется недостаточно исследованной. Нуждаются в уточнении особенности ее содержания, не раскрыты возможности практико-ориентированного обучения иностранному языку обучающихся (курсантов и слушателей) в процессе изучения иностранного языка, не разработан оптимальный результативный инструментарий для ее объективной оценки.

Из опыта практической работы с обучающимися (курсантами и слушателями) и на базе проведенного нами исследования мы можем констатировать тот факт, что обучающиеся в своей практической деятельности часто испытывают трудности в практико-ориентированных коммуникативных ситуациях, что связано с невысоким уровнем лингвистической культуры, а именно неумением: а) правильно выбрать языковые средства для оформления речевого высказывания в соответствии с практико-ориентированной коммуникативной ситуацией; б) извлечь из специализированного текста ключевую информацию; в) выделять ключевые слова и термины; г) аннотировать и реферировать специальный текст.

В процессе формирования лингвистической культуры обучающиеся (курсанты и слушатели) знакомятся с культурами стран изучаемого языка; с моделями поведения носителей иной культуры; усваивают материал, который демонстрирует функционирование языка в иноязычной среде, речевое и неречевое поведение носителей языка в различных коммуникативных ситуациях и раскрывает особенности поведения представителей иной культуры в соответствии с их народными обычаями, традициями, социальной структурой общества, этнической принадлежностью. Прежде всего, это происходит с помощью аутентичных материалов (оригинальных текстов, аудиозаписи, видеофильмов), которые с точки зрения языкового оформления являются нормативными и содержат информацию лингвострановедческого характера [101].

Таким образом, обучение межкультурной коммуникации направлено на формирование у обучающихся наряду с коммуникативной культурой также и лингвистической культуры, которая способствует формированию вторичной языковой личности и полноценному участию в межкультурном диалоге.

Реалии времени требуют пересмотра содержания и целей подготовки специалиста, конкурентоспособным ресурсом деятельности которого являются не только специальные знания, владение информацией, но и общая и профессиональная культура, обеспечивающая личностное развитие. Следовательно, основным, системообразующим фактором становления сотрудника полиции является формирование профессиональной культуры специалиста.

Высокий уровень профессиональной культуры характеризуется развитой способностью к решению профессиональных задач, то есть развитым профессиональным мышлением и сознанием. Профессиональной культурой, по мнению И.Ф. Исаева, является определенная степень овладения членами профессиональной группы приемами и способами решения специальных профессиональных задач [60, с. 25].

Под профессиональной культурой нами рассматривается владение целостной системой знаний в профессиональной сфере, общая культура специалиста, способ его профессионального мышления. Учитывая профессиональную направленность обучения в образовательных организациях неязыкового профиля, следует отметить, что уровень развития профессиональной культуры сотрудника полиции напрямую зависит от коммуникативной культуры специалиста, от его готовности к практико-ориентированной коммуникативной деятельности.

Анализируя влияние коммуникативного компонента на формирование профессиональной культуры сотрудника полиции, мы сочли необходимым рассмотреть содержание педагогической категории «коммуникативная культура» в контексте психолингвистической и педагогической проблем ее формирования.

Данной проблеме посвящен ряд работ, но до сих пор отсутствует единое определение термина «коммуникативная культура», так как представители разных областей знаний подходят к описанию данного понятия с позиций своих собственных интересов и подчеркивают в нем то, что является наиболее существенным для данной науки.

Одни исследователи полагают, что целью обучения иностранным языкам является коммуникативная культура (И.А. Зимняя, Л.Л. Федорова, D. Baake, K.D. Buntinig, D.C. Kochan, Z. Ulrich). Другие авторы в качестве цели обучения выделяют языковую и коммуникативную культуры (Е.М. Верещагин, М.Н. Ветютнев, В.Г. Костомаров и др.).

Ряд ученых рассматривает отдельные компоненты коммуникативной культуры в качестве самостоятельных культур (И.И. Лейфа, А.Н. Щукин, Z. Ulrich и др.). В зарубежной дидактической литературе термин «коммуникативная культура» появился сравнительно давно и претерпел за эти годы значительное переосмысление (работы L. Bachman, D. Hymes, A. Palmer и др.).

Сегодня под коммуникативной культурой в западной дидактике понимается способность обучающегося общаться в конкретных коммуникативных ситуациях и его умение организовать речевое общение с учетом социокультурных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания (Bunting, Kochan, Gunthner) [169, с. 163; 172, с. 431-447].

И.А. Зимняя трактует коммуникативную культуру и как результат, и как цель обучения. Коммуникативная культура рассматривается ею как «сформированная способность человека выступать в качестве субъекта коммуникативной деятельности общения» [54, с. 27].

М.Н. Вятютнев выделяет два вида культур: языковую и коммуникативную. Языковая культура, по его мнению, представляет собой приобретенное интуитивное знание небольшого количества правил, которые лежат в основе построения глубинных структур языка, преобразуемых в процессе общения в разнообразные высказывания [34, с. 55-64].

При этом коммуникативная культура определяется как способность выбирать и реализовывать программы речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в обстановке в процессе коммуникации; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, а также во время беседы в процессе адаптации; знания страноведческого характера.

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров также рассматривают языковую и коммуникативную культуры. Под языковой культурой ими понимается способность говорящего произвести на основе преподанных ему правил цепь грамматически правильных фраз, независимо от содержания, а под коммуникативной культурой – совокупность социальных, национально-культурных правил, оценок и ценностей, которые определяют, как приемлемую форму, так и допустимое содержание в речи на изучаемом языке [28].

Целью обучения иностранному языку является формирование готовности обучающихся в образовательных организациях МВД России к практико-ориентированному иноязычному общению в межкультурной среде, реализующемуся во всех видах речевой деятельности. В некоторых научных трудах авторы (Т.И. Капитонова и А.Н. Щукин, И.И. Лейфа, L. Bachmann и A. Palmer, Z. Ulrich) рассматривают отдельные компоненты коммуникативной культуры, выделяя их в самостоятельные виды: лингвистический, страноведческий, методический и коммуникативный.

На наш взгляд, коммуникативную культуру следует рассматривать как культуру, включающую способность к выбору и реализации программы иноязычного речевого поведения в зависимости от целей и содержания процесса коммуникации, а также к построению данного процесса с учетом вариативной коммуникативной стратегии.

Фундаментом для формирования коммуникативной культуры обучающегося (курсанта или слушателя), на наш взгляд, следует считать лингвистическую культуру личности обучающегося, под которой нами подразумевается способность обучающегося (курсанта или слушателя) понимать и воспроизводить конкретные разноуровневые высказывания различных объемов с опорой на полученные знания о языковой системе и с учетом функционально-речевых возможностей данной системы.

Учитывая практическую направленность языковой подготовки в образовательных организациях системы МВД России, важно отметить, что уровень коммуникативной культуры личности обучающегося (курсанта или слушателя) косвенно связан с целостной системой знаний в профессиональной сфере, общекультурными компетенциями, способом профессионального мышления специалиста.

Выделяя лингвистическую культуру личности обучающегося из числа иных культур, на наш взгляд, следует подчеркнуть ее особую значимость и роль в достижении практических, воспитательных, общеобразовательных и развивающих целей подготовки сотрудников полиции. Значимость лингвистической культуры вытекает из ее функций, основными из которых, по нашему мнению, являются:

- ценностно-ориентационная функция: учитывая, что любое обучение ориентируется на социальный характер содержания целей, результатом формирования лингвистической культуры должна быть способность обучающихся участвовать в межкультурном общении, которое формирует личность на рубеже двух (или нескольких) культур;

- познавательная функция, которая проявляется в принятии культуры другого народа и непосредственном доступе к ее ценностям, в устранении стереотипов и предрассудков и формировании позитивной установки к народу – носителю языка, а также в приобретении богатства, хранимого изучаемым языком;

- мотивирующая функция, обусловленная тем, что страноведческие и социокультурные материалы, на базе которых формируется лингвистическая культура, стимулируют и повышают интерес к предмету и процессу обучения;

- регулятивная функция: высокий уровень лингвистической культуры обучающихся способствует адекватному пониманию ими речи носителей языка, обеспечивает лингвосоциокультурное осмысление и выбор корректной формы и содержания высказываний обучающихся (курсантов и слушателей), готовность участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам к межкультурной коммуникации.

Таким образом, рассмотрев и проанализировав различные точки зрения и взгляды исследователей на природу коммуникативной культуры обучающихся и ее виды, мы пришли к выводу, что для решения задач нашего исследования целесообразно выделить лингвистическую культуру, формирование которой наряду с коммуникативной и профессиональной культурами позволит достичь конечных целей обучения в образовательной организации системы МВД России. Лингвистическая культура, выполняя собственные функции, играет значительную роль в профессиональной подготовке сотрудников полиции, так как современный специалист должен быть сформирован как целостная культурная личность.

На основе анализа вышеуказанной педагогической, психолингвистической и методической литературы нами дано рабочее определение понятия «лингвистическая культура обучающегося – совокупность языковых, лингво-страноведческих, социокультурных и коммуникативных компетенций, сформированных у обучающегося (курсанта или слушателя) в процессе изучения языка как функционирующей системы и регулирующей коммуникативное общение носителей данного языка».

Актуализация понятия «лингвистическая культура обучающегося» предполагает анализ этой категории, который складывается из описания понятий «культура» и «язык».

Изучение научных трудов отечественных и зарубежных философов, психологов, психолингвистов и педагогов позволило сделать следующие выводы по проблеме формирования лингвистической культуры обучающихся. Базовой позицией исследования данной проблемы является толкование понятий «культура – язык», и «человек – личность – индивид», соотнесение которых с философскими категориями «всеобщее», «общее», «особенное», «единичное», а также с философскими принципами познания, развития, системности и интеграции приводит к признанию их диалектического единства.

Всякая материальная и духовная культура национальна и воплощается в языке. Язык – это то, что лежит на поверхности бытия человека в культуре, своеобразное звено между человеком и окружающим миром. Язык и действительность взаимосвязаны и структурно сходны: язык включен в культуру, также, как и культура включена в язык, т.е. язык, культура, окружающий мир взаимосвязаны.

Язык и культура как семиотические системы имеют много общего:

- язык и культура – это формы сознания, отражающие мировоззрение человека (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров и др.);
- язык и культура взаимодействуют между собой, язык включен в культуру, а культура включена в язык (Ю.Н. Емельянов, Е.Ф. Тарасов и др.);
- субъект языка и культуры – это личность, индивидуум или социум (Е.М. Верещагин, В.В. Воробьев, Ю.Н. Караулов, В.Г. Костомаров и др.);
- язык и культура характеризуются нормативностью (В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова и др.);
- язык и культура – это исторически сложившиеся понятия (Г.Н. Богин, В.И. Колесов, В.М. Солнцев и др.) [128, с. 13].

Взаимосвязь и взаимодействие языка и культуры проявляются: а) в процессе коммуникации; б) в процессе формирования языковых способностей личности.

Разделение в начале XX века языка и речи знаменовало отделение индивидуального от социального. Язык как социальный феномен стал трактоваться как знаковый механизм общения, речь как индивидуальное явление приобрела значение знаковых единиц в общении конкретного субъекта.

В то время как язык рассматривается как орудие (средство) общения, речь – производимый этим орудием вид общения, создаваемый приложением языка (кода), с одной стороны, к конкретной действительности, а с другой стороны – ко всякий раз иной коммуникативной ситуации. Речь вводит язык в прагматический контекст.

Как очевидно, термины и понятия «язык» и «речь» тесно связаны между собой и взаимодействуют с терминами и понятиями «речевая деятельность», «текст», «содержание (смысл) текста». Поэтому желательно рассматривать язык и речь не только в соотношении друг с другом, но и в соотношении с речевой деятельностью, текстом и смыслом текста.

Язык – это знаковый механизм общения; совокупность и система знаковых единиц общения в отличие от многообразия конкретных высказываний от-

дельных людей, а речь – последовательность знаков языка, организованная по его законам и в соответствии с потребностями выражаемой информации. В этой связи целесообразно выделять не только речевую культуру, но и языковую. Языковая культура в данном конкретном случае определяется степенью развития и богатства его лексики и синтаксиса, отточенностью его семантики, многообразием и гибкостью его интонации и т.д. Речевая культура – это совокупность и система его коммуникативных качеств.

Чем богаче языковая система, тем больше возможностей варьирования речевых структур, обеспечивающих наилучшие условия коммуникативного речевого воздействия. Чем обширнее и свободнее речевые навыки человека, тем лучше он «отделяет» свою речь, ее качество – правильность, точность, выразительность и др. Чем богаче и сложнее смысловые задания текста, тем большие требования он предъявляет к речи, и, откликаясь на эти требования, речь приобретает большую сложность, гибкость и многообразие.

На основе анализа лингвистической и психолого-педагогической литературы (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.И. Жинкин) можно сделать вывод, что культура речи соотносится с закономерностями и особенностями развития и функционирования языка, а также с совершенствованием речевой деятельности [33; 36; 52]. Лингвистическая культура предполагает наличие умений и навыков отбора и употребления языковых средств в процессе речевого общения, формирует сознательное отношение к их использованию в речевой деятельности. Значительный интерес представляет трактовка понятия «речевая культура», данная В.А. Острижко. Автор понимает ее как «... культуру сознательного и грамотного пользования неисчерпаемой сокровищницы языка, культуру корректного и эффективного речевого поведения» [108, с. 10].

В психологии лингвистическая культура личности соотносится с речевым общением, включающим перцептивную, коммуникативную и интерактивную составляющие. Первой является наличие положительной установки на другого человека, открытость, умение выражать отношение к смыслам общения. Интерактивный аспект предусматривает наличие умения слушать, контролировать ход процесса коммуникации и позитивно воспринимать, и принимать роль другого человека. Коммуникативный взгляд базируется на рассмотрении языка как знаковой системы. При этом именно на коммуникативном аспекте акцентируется основное внимание.

Значительным вкладом в углубление представлений об общении в педагогике являются исследования А.В. Мудрика, которые проводились в двух направлениях: первое общение (коммуникация) как педагогическая категория; второе – подготовка обучающихся к общению. Основная мысль автора сводится к тому, что характер, стиль общения, задаваемый педагогом, по сути, представляет собой зеркальное отражение социальных отношений [104, с. 68].

Общение является особой формой социальной культуры, охватывающей все стороны взаимоотношений людей, формирующих систему детерминирующих социальных условий жизни.

Отмечая сложность и многогранность феномена общения, в научной литературе высказывают мысль, что общение выступает своеобразным предметом самых разных наук – от этнографии до психолингвистики, от сравнительной психологии до теории культуры, каждая наука исследует свой круг вопросов, связанных с общением. Но каждый аспект коммуникативной деятельности может служить предметом анализа разных дисциплин.

Общение рассматривается, с одной стороны, как сама человеческая деятельность, а с другой – как результат этой деятельности.

По мнению А.В. Соколова, термин «коммуникация» – более широкое и общее понятие, чем общение. А.В. Соколов признает, что коммуникация – форма коммуникативной деятельности, в то время как термин «общение» содержит целевые установки участников коммуникационного акта. В этой связи к видам отношений участников процесса коммуникации можно отнести:

- субъект-субъектное отношение (равноправное партнерство);
- субъект-объектное отношение, свойственное коммуникационной деятельности в форме управления, когда коммуникатор рассматривает реципиента как объект коммуникативного воздействия, средство достижения своих целей;
- объект-субъектное отношение, свойственное коммуникационной деятельности в форме подражания, когда реципиент целенаправленно выбирает коммуникатора в качестве образца для подражания [136, с. 24-28].

В научных трудах Б.Ф. Ломова [97, с. 18] «общение выступает как специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми», к основным функциям общения автор причисляет «организацию совместной деятельности, познание людьми друг друга, развитие межличностных отношений».

Рассматривая взаимосвязь таких понятий, как общение и деятельность, другой ученый – Б.Д. Парыгин – называет их относительно самостоятельными, хотя взаимосвязанными сторонами единого жизненного цикла. По словам Б.Д. Парыгина, общение – процесс сложный и многогранный, представляет собой одновременно процесс взаимодействия индивидов и информационный процесс, отношение людей друг к другу и процесс их взаимовлияния, сопереживания и взаимного понимания друг друга [110].

Все приобретенные в процессе обучения знания, навыки и умения (компетенции) обучающиеся в дальнейшем сублимируют в профессиональную деятельность. Следовательно, процесс подготовки обучающихся на занятиях иностранного языка должен быть направлен на формирование их готовности к практико-ориентированной коммуникации.

Следующим шагом в нашей работе была попытка раскрыть содержание понятия «культура». В современной науке субъектом культуры, ее носителем являются как общество в целом, так и каждый человек в отдельности. Специфика культуры заключается в том, что она раскрывает качественную сторону человеческой деятельности, показывая, насколько последняя выступает реализацией творческих потенций человека и соответствует определенным требованиям и нормам.

Таким образом, культура – это качественно определенный способ универсализации человеческой деятельности и, соответственно, развития (производства) человека, т.е. процесс его социализации. Человеческая деятельность является фундаментом для создания культуры, в ней она формируется и развивается. Технологичность культуры приводит к пониманию того, что «культура – это совокупность норм и правил, характеризующих уровень и направленность деятельности человека, взятой во всем ее многообразии» [145, с. 168].

Наше исследование ориентировано на раскрытие культуры личности будущего специалиста.

Культура личности, по определению О.С. Газмана, – «комплекс характеристик (знаний, качеств, привычек, способов достижения задуманного, ценностных ориентаций, творческих успехов), который позволяет ей жить в гармонии с общечеловеческой, национальной культурой, развивать и общество, и индивидуальное своеобразие своей личности» [14, с. 5].

Учитывая многообразие и неисчерпаемость культуры в пределах одной человеческой жизни, О.С. Газман вводит понятие «базовая культура личности», понимая под ней «необходимый минимум общих способностей человека, его ценностных представлений и качеств, без которых невозможны как социализация, так и оптимальное развитие генетически заданных дарований личности» и разрабатывает ее теорию [14, с. 7-8]. А так как культура дифференцируется по типу и характеру человеческой деятельности, то правомерно в качестве базового компонента культуры личности выделить лингвистическую культуру наряду с другими ее видами: коммуникативной (А.А. Бодалев, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик и др.), экономической (В.И. Максакова, М.В. Владыка и др.), эстетической (А.А. Андреева, Б.Т. Лихачев и др.) и т.д.

Рассматривая культуру как социальный феномен, необходимо подчеркнуть то, что культура – это качественное определение общества в целом и отдельных его элементов, в частности, а следовательно, является продуктом человеческой деятельности и деятельности общества в целом. Поэтому лингвистическую культуру обучающихся (курсантов и слушателей) надо формировать параллельно с другими видами культур, так как степень развития лингвистической культуры личности во многом способствует самореализации специалиста в профессиональной деятельности.

Огромное значение имеет понимание лингвистической культуры личности как средства и условия ее становления. Лингвистическая культура личности способствует полноценной адаптации субъекта общения к действительности, а также дает возможность действовать в данной ситуации с учетом культурных стандартов конкретного окружения. Это происходит следующим образом: личность в процессе социального развития не только овладевает определенными языками, но и сознательно меняет их, включаясь в конкретную ситуацию общения. Незнание, непонимание этих языков приводит к тому, что человека считают невоспитанным, некультурным. Например, известно, что первые шаги потенциальных партнеров в установлении между собой контактов не всегда приводят к успеху. Это происходит из-за языковой некомпетентности

участников общения. Как только становится ясно, что партнеры понимают друг друга и имеют общие интересы, однажды установленные взаимоотношения укрепляются, а языковой, культурный барьер исчезает.

Как было уже упомянуто, овладение иностранным языком как средством межкультурного общения невозможно без параллельного изучения соответствующей культуры.

«Если понимать под культурой все, что делает и думает нация, то язык фиксирует, как эта нация думает» [80, с. 81]. Культура, по мнению G. Brown, – это контекст, который помогает нам думать, чувствовать и общаться друг с другом [168]. С одной стороны, по Б. Уорфу, язык отражает специфику мышления народа, а с другой стороны способствует формированию у человека определенных мировоззрений и обуславливает форму его мышления и поведения [185, с. 24-26]. Любой язык, преломляя объективно существующий мир через национальное сознание, дает неповторимую «языковую модель мира» данного этноса [80, с. 81]. Поэтому учебный процесс необходимо организовать таким образом, чтобы иностранный язык (английский, немецкий или иной) изучался обучающимися как феномен национальной культуры, что будет способствовать формированию лингвистической культуры личности и обеспечит в конечном итоге полноценное межкультурное общение и взаимопонимание.

Таким образом, проанализировав соотношение личности и культуры, мы делаем вывод о том, что понять генезис, становление личности в отрыве от социальной культуры представляется невозможным. В этой связи можно признать тот факт, что для понимания внутреннего мира иностранца, носителя иной культуры (англичанина, немца или носителя другого языка) следует изучить соответственно английскую, немецкую культуру и другую культуру.

Усвоение национальной культуры происходит постоянно, даже тогда, когда человек по какой-либо причине порывает с национальной общностью, в которой он вырос. Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым введен в методику преподавания иностранных языков термин «аккультурация». Под аккультурацией ими понимается процесс усвоения личностью, выросшей в культуре А, элементов культуры В. Человек, владеющий культурами А и В, в социологии называется личностью на рубеже культур [28, с. 26].

Вопрос аккультурации имеет прямую связь с процессом формирования лингвистической культуры сотрудника полиции. Целью преподавания иностранного языка у курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, становится формирование личности на рубеже культур. Это, на наш взгляд, невозможно без формирования лингвистической культуры обучающегося. Поэтому необходимо учитывать тот факт, что общение на иностранном языке представляет собой не только коммуникативную деятельность в определенном социокультурном пространстве, но и постоянные взаимодействия с элементами социокультурного окружения. Игнорирование этого факта привело к тому, что знание и представления, нормы и ценности, выраженные средствами языка, не становились достоянием обучающихся. Компенсировать недостаток социокультурного окружения возможно

ролевой организацией учебного материала и учебного процесса в практико-ориентированных коммуникативных ситуациях. Кроме того, максимально возможное насыщение учебных материалов аутентичными аудио-, видео- и печатными материалами позволяет обучающимся (курсантам и слушателям) ознакомиться с культурными жизненными реалиями, речевым и неречевым поведением носителей изучаемой культуры, а целенаправленная работа по их анализу и сравнению с аналогичными явлениями в родной культуре может развить качества личности обучающегося, составляющие социально-психологическую основу для формирования лингвистической культуры личности.

Таким образом, для формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) необходимо в учебно-воспитательном процессе создать такие условия коммуникации, которые бы выступали в качестве механизма социального взаимодействия и способствовали усвоению моделей и норм речевого и неречевого поведения, обусловленных социумом страны изучаемого языка.

В процессе дальнейшего исследования, используя культурологический подход, мы исходили из следующих теоретико-методологических положений:

- лингвистическая культура обучающихся в образовательных организациях МВД России рассматривается как часть профессиональной и коммуникативной культуры личности сотрудника полиции;
- лингвистическая культура обучающихся в образовательных организациях МВД России представляет собой совокупность языковых, лингвострановедческих, социокультурных и коммуникативных компетенций, приобретаемых обучающимися (курсантами и слушателями) в процессе изучения иностранного языка как функционирующей системы, регулирующей коммуникативное общение носителей данного языка;
- лингвистическая культура обучающихся в образовательных организациях МВД России включает в себя ряд компонентов, имеющих собственную структуру: когнитивный, мотивационно-ценностный и технологический.

1.2. Структура и содержание лингвистической культуры курсанта и слушателя, обучающегося в образовательной организации системы МВД России

В данном параграфе решаются следующие задачи: определение структуры и содержания лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России, исследование ее сущности. Это позволит в дальнейшем определить критерии, показатели и уровни сформированности лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, а также построить модель технологии ее формирования.

В своей работе мы основываемся на определении одной из центральных категорий педагогики – понятии «система» – как совокупности взаимосвязан-

ных компонентов, составляющих определенное целое в своем строении и функционировании.

Изучением специфики педагогических систем занимались Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, И.Ф. Исаев, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и другие педагоги-исследователи [13; 17; 59; 84; 112].

Формирование лингвистической культуры личности обучающегося предполагает создание определенной системы, в основе которой находятся соответствующие ценности и компоненты. Разработка системы и ее организационной структуры представляет собой важный этап, так как обеспечивает эффективное взаимодействие ее элементов. Хотя понятие системы считается ключевым в научном исследовании уже не одно десятилетие, за последнее время системный подход к объектам исследования составил одну из основных особенностей современного научного познания.

В.Н. Садовский приводит около 40 определений понятия «система», получивших распространение в литературе [123].

Вместе с тем, как отмечал П. К. Анохин, «системой можно назвать только такой комплекс избирательно вовлеченных компонентов, взаимодействие и взаимоотношение которых направлено на получение фокусированного полезного результата» [10, с. 33].

Таким образом, в понимании сущности системы определяющую роль играет содержание понятия «компонент» («элемент»). По мнению П.В. Алексеева и А.В. Панина, под критериальным свойством элемента рассматривается его необходимое непосредственное участие в создании системы [4].

Большое значение имеет профессиональная направленность личности курсанта, выполняющего служебно-боевые задачи, объединяя в себе идеалы, интересы, потребности, ценностные ориентации, отражая реальные возможности согласования личностных качеств со служебными требованиями. Для эффективного усвоения ценностей лингвистической культуры обучающийся должен обладать определенными способностями.

Способности сотрудника полиции представляют собой индивидуальные психические свойства личности, делающие его пригодным к профессиональной деятельности. К ним относятся:

- коммуникативность (расположенность к гражданам, доброжелательность, общительность);
- способность к волевому воздействию на основе применения властных полномочий и логическому убеждению (динамизм личности);
- эмоциональная устойчивость;
- креативность и т.д.

В то же время централизованная унифицированная полицейская система по-прежнему выстроена в соответствии с устоями тоталитарного государства. Она с большими трудностями воспринимает новые цели и социальные функции, формы общественного управления и демократизации, разнообразие опыта, методик, в меньшей мере учитывает особенности региона и реальные условия.

Система формирования лингвистической культуры личности характеризуется рядом признаков, присущих социальной системе, таких как внутренняя организация (структура), заключающаяся в установлении связи между компонентами; целостность; интегративные свойства и т.д. Целостная система избирательно взаимодействует со средой, причем такое взаимодействие может по-разному способствовать функционированию управляемых с помощью системы элементов: содействовать их развитию, стабилизации или сдерживать их движение, ослаблять коммуникативные связи или негативные факторы.

А.С. Автономов определяет целостность как способность системы сохранять свою качественную специфичность в изменяющихся условиях среды, рассматривая в качестве одной из важнейших ее составляющих интегрированность, которая «обеспечивает сплоченность частей в целое, причем в результате такой сплоченности свойства частей модифицируются и проявляются как качественно иные, характерные для наличной целостности и отличные от свойств отдельных элементов» [2, с. 148].

Рассматривая в общем виде системный подход, В.А. Сластенин и А.И. Мищенко полагают, что он предполагает учет всех элементов системы, изменений системы в целом или покомпонентно «вследствие обусловленного требованиями исторического развития общества и научно-технического прогресса совершенствования хотя бы одного из них, а также учет действия многочисленных внешних и внутренних факторов и условий функционирования системы» [133, с. 58].

Необходимым условием функционирования системы является наличие ее определенной иерархически выраженной структуры, включающей в себя последовательную совокупность взаимодействующих элементов. Как отмечает В.Г. Афанасьев, «для познания и управления обществом как системой, равно как и любой подсистемой в его рамках, важно раскрыть их состав, «набор» компонентов, вычленить их субстанциональную природу, поскольку все другие характеристики системы в значительной мере зависят от ее состава» [11, с. 102].

Понятие «подсистема», по мнению П.В. Алексеева и А.В. Панина, введено для анализа саморазвивающихся систем со сложной организацией с наличием между системой и ее элементами (компонентами) «промежуточных» комплексов, более сложных, чем элементы (компоненты), но менее сложных, чем сама система» [4, с. 480].

И.Ф. Исаев называет содержание важным структурным компонентом системы. Цели, стоящие перед образовательной организацией, определяют содержание образовательной системы. К функциональным компонентам системы, по словам И.Ф. Исаева, можно отнести анализ, целеполагание и планирование, организацию контроля, регулирование и корригирование [60].

Таким образом, структура системы прежде всего представляет собой совокупность определенных связей и отношений между входящими в ее состав элементами (компонентами), которые обеспечивают выполнение заданной программы. Она обуславливает единство, взаимосвязь и взаимозависимость социальных, организационных, функциональных сторон субъекта управления.

Одновременно важно учитывать, что любую систему, как справедливо отмечает Э.А. Поздняков, можно представить в виде целостного образования, «если она как минимум охватывает явления однопорядковые, соизмеримые, явления одного качественного уровня, связанные отношениями неразрывной взаимосвязи и взаимодействия» [116, с. 31].

В этой связи систему формирования лингвистической культуры личности обучающегося мы рассматриваем в единстве взаимодействующих процессуальных компонентов (структурных и функциональных). Под функциональными компонентами данной системы нами понимаются базовые связи между исходным состоянием структурных элементов системы и конечным искомым результатом в решении поставленных задач.

Структурными компонентами системы являются цель, официальная и оперативная информация, средства коммуникации, структурные элементы системы.

Процессуальными компонентами системы являются цель, задачи, содержание, методы, средства и формы взаимодействия, а также достигаемые при этом результаты (целевой, содержательный, организационно-деятельностный и аналитико-результативный компоненты).

Хотя система формирования лингвистической культуры личности обучающегося рассматривается нами в единстве с профессиональной культурой сотрудника полиции в качестве элемента общественного устройства, материального и духовного воспроизводства, однако при анализе деятельности образовательной организации системы МВД России мы индивидуализируем характерные особенности ее структуры, раскрываем наиболее значимые организационные связи и отношения отдельных элементов (компонентов).

Целостная система формирования лингвистической культуры обучающихся непроизвольно взаимодействует со средой, в которой развивается профессиональная культура сотрудника полиции, в связи с чем данный процесс может по-разному способствовать функционированию системы (содействовать ее развитию, укреплению, стабилизации или, наоборот, ослаблять интегративные характеристики).

Это позволяет выявить в системе формирования лингвистической культуры обучающихся, которая носит многоуровневый и иерархический характер, несколько взаимодополняющих и взаимосвязанных подсистем с различными функциональными свойствами:

- когнитивную – реализующую функцию познания;
- регулятивную – обеспечивающую регуляцию профессиональной деятельности и коррекцию направленности организационных структур;
- коммуникативную – реализующуюся в процессе организационного взаимодействия;
- креативную – проявляющуюся в саморазвитии объектов формирования лингвистической культуры.

В современных психолого-педагогических трудах, рассматривающих проблемы совершенствования образовательной системы в вузе, системный

подход реализуется как личностно-деятельностный. Поэтому воспитание и обучение должны организовывать учебную деятельность обучающегося, так как в рамках его деятельности возникает и развивается деятельность специалиста. При организации учебно-познавательной деятельности следует ориентироваться на обучающегося с высоким уровнем самооценки и развитым сознанием, опираться на профессиональный интерес обучающихся (курсантов и слушателей) в процессе управления их деятельностью по формированию лингвистической культуры личности, формировать их научно-исследовательскую компетенцию, направлять работу в креативное русло. Иначе говоря, взаимодействие преподавателя и обучающихся должно принять форму субъект-субъектного равно партнерского учебного сотрудничества [91].

Исходя из обязательных компонентов личностно-ориентированного обучения [20, с. 45] и полученного нами определения *лингвистической культуры личности обучающегося* как системного понятия, считаем возможным представить ее как *совокупность компетенций, приобретаемых обучающимся (курсантом или слушателем) в процессе изучения языка как функционирующей системы и регулирующей коммуникативное общение носителей данного языка*. В качестве структурных компонентов рассматриваемой нами системы мы выделяем следующие элементы (компоненты): когнитивный, мотивационно-ценностный и технологический. Они составляют интегративное целое лингвистической культуры личности обучающегося в образовательной организации системы МВД России. Ниже, на рисунке 1, представлен структурно-функциональный комплекс лингвистической культуры обучающегося (курсанта или слушателя) (см. рис. 1).



Рис. 1. Структурно-функциональный комплекс лингвистической культуры обучающегося

Известно, что для сотрудника полиции, особенно если он выполняет свои функциональные обязанности в подразделении транспортной полиции, осуществляющем охрану общественного порядка на железнодорожных вокзалах, в аэропортах международного значения, обеспечивая безопасность на объектах транспорта, овладение преимущественно устной иноязычной речью имеет практический выход в силу наличия у него естественной потребности и реальной возможности коммуникативной практики на иностранном языке. В этой связи практико-ориентированное обучение на основе структурно-функционального комплекса формирования лингвистической культуры обучающегося (курсанта или слушателя) имеет особое значение.

Следовательно, развитие коммуникативного умения понимать практико-ориентированный контекст становится в образовательной практике современности основной целью обучения иностранному языку. Поэтому, обучение объекта (курсанта или слушателя) извлечению практико-ориентированной информации из аутентичных правовых источников, формирование способности к извлечению информации из узко специализированной литературы на иностранном языке в настоящее время остается неотъемлемой частью языковой подготовки сотрудника полиции.

В качестве учебно-речевой единицы с лингвистическим потенциалом мы выделяем тексты, рассматривая текст как словесное, устное или письменное произведение, представляющее собой единство содержания (смысла) и речи, формирующей и выражающей это содержание.

Эффективность подготовки сотрудника полиции находится в прямой зависимости от учета специализации его профессиональной деятельности. В этой связи следует выяснить:

- область профессиональных интересов специалиста;
- наличие необходимости читать узкоспециализированную литературу на иностранном языке (при положительном ответе уточнить, в каких случаях специалист обращается к практико-ориентированной литературе на иностранном языке);
- наиболее типичные случаи применения специалистом иностранного языка в своей практике;
- потенциальные коммуникативные ситуации, в которых может оказаться сотрудник полиции.

Это позволит устранить сложности при отборе и организации языкового материала и определить типичные практико-ориентированные коммуникативные ситуации, подготовку к которым следует организовать.

Вопрос о тематике языкового материала на разных ступенях обучения рассматривается также в каждом отдельном случае с учетом особенностей и профиля образовательной организации. В данном вопросе мы полагаем, что уже на начальном этапе обучения учебные материалы должны содержать практико-ориентированные тексты.

Важным при отборе текстов, имеющих значение для формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образова-

тельных организациях системы МВД России, является их доступность в языковом отношении. Доступность языка текста создает условия для успешного развития навыков чтения как средства извлечения правовой информации. В этом случае внимание читающего сосредоточено на содержании текста и происходит автоматизация механизмов чтения – быстрота узнавания языкового материала, целостное восприятие слов и словосочетаний.

Исследовав лингвострановедческий аспект когнитивного компонента, мы пришли к выводу, что языковой и речевой материал для формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, заключается в языковом и культурном потенциале учебно-речевых единиц разного уровня: слова (страноведческая лексика); фразы (техничко-коммуникативные клише, фразеологизмы, поговорки, афоризмы, крылатые слова); тексты.

Следующим аспектом когнитивного компонента лингвистической культуры, как уже упоминалось нами выше, являются социально-культурологическая компетенция, которая может быть условно разделена, с одной стороны, на общие социальные знания, а с другой – на знания историко-культурного фона (о становлении и развитии этноса, об основных культурных событиях); социокультурного фона (о социальной сфере общества, основных органах власти и управления, правах, свободах и обязанностях личности и т.п.); этнокультурного фона (об образе жизни англичан, национальной кухне, праздниках, обычаях, традициях, об основных чертах английского национального характера и т.д.) и семиотического фона (о символике принятых в Англии обозначений, о специфике используемых указателей, объявлений и т.д.) [154, с. 29-30]. Вышеперечисленные знания оказывают помощь обучающимся (курсантам и слушателям) в правильном понимании и определении социокультурного статуса коммуниканта, его жизненной стратегии, опыта, взглядов; способствуют достижению взаимопонимания в межкультурной коммуникации.

Под общими социальными знаниями можно рассматривать социальный опыт, знания многовековой истории развития определенного социума; моделей, норм и образцов поведения. Подобные знания человек приобретает во время первичной и вторичной социализации, а также на специальных курсах риторики, тренингах по общению и т.п.

Общие социальные знания имеют свое вербальное и невербальное выражение. Невербальное выражение проявляется в нормах поведения, моделях поведения с учетом ролевых функций в тех соционормативах, которые присвоены индивидам, стали его неотъемлемой частью, привели к возникновению определенных стереотипов (привычки, точка зрения и т.п.) [85, с. 64].

Вербальная деятельность служит, в частности, достижению взаимопонимания людей друг с другом. «Говорение» осуществляется при помощи языка, который является инструментом человеческой коммуникации.

В процессе формирования лингвистической культуры необходимо также учитывать, что коммуниканты, являясь представителями разных социумов, владеют различными социальными и культурными контекстами.

Понятие «социальный контекст» предполагает учет прошлого опыта, накопленного человечеством, данным социумом, и создается наложением общечеловеческих знаний на опыт и знания индивида. Он связан с необходимостью коммуниканта знать и учитывать в конкретной ситуации заданные социумом готовые стандарты, нормы, правила [12, с. 87].

Понятие «культурный контекст», по мнению В.Я. Мыркина, включает в себя знание реалий из самых разных областей жизни, истории, культуры народа, в том числе традиционных и нетрадиционных переносных значений, имен собственных, знания, обеспечивающие правильное понимание смысла употребленных в речи реалий [105, с. 92].

При формировании лингвистической культуры личности необходимо знать содержательную и коммуникативную значимость знаковых вербальных и невербальных структур.

Тем не менее знание содержательной и коммуникативной значимости знаковых вербальных и невербальных структур – необходимое, но не единственное условие формирования лингвистической культуры в иноязычном общении.

Для адекватной интерпретации поступающей информации необходимо соответствие речевых поступков общающихся тем речевым нормативам, которые приняты в социуме изучаемого языка. Следовательно, необходимо формирование культуры речевых вербальных и невербальных поступков как единиц культуры речевого поведения [54].

Культура вербального общения, в том числе лингвистическая культура, является более широким понятием. Она представляет, по мнению М.О. Фаеновой, высоко развитое умение осуществлять коммуникацию соответственно нормам, исторически сложившимся в данном языковом коллективе, с учетом психологических механизмов воздействия на адресата, а также с использованием лингвистических средств и способов реализации такого общения для достижения наибольшего запланированного прагматического эффекта [149, с. 6].

У носителя языка способность употребления специфических для данной языковой общности знаковых вербальных и невербальных структур формируется в основном в процессе социализации и дает ему возможность регулировать свое речевое поведение в соответствии с нормами, принятыми в данной языковой общности [149, с. 5-7], а у изучающего иностранный язык непременным условием является специальное формирование навыков и стереотипов речевого поведения как необходимого условия овладения лингвистической культурой. Если же это условие не выполняется, то стереотипы речевого и неречевого поведения, усвоенные на родном языке, автоматически переносятся в общение на иностранном языке.

Изучение иностранного языка и овладение им как средством общения между коммуникантами одного социума и культуры приводит к тому, что нормы поведения новой культуры (в частности, страны изучаемого языка), которые нужно знать, учитывать и использовать в общении, воспринимаются как чуждые и непривычные. Незнание особенностей национальной психологии приводит в состояние дискомфорта, более того, изучающие язык вне языковой

среды попадают часто в коммуникативные ловушки или переживают так называемый культурный шок [28, с. 199; 177, с. 246].

Важно также учитывать, что социокультурная интерференция, или воздействие социокультурных традиций и норм родной культуры в процессе изучения иностранного языка, может быть уменьшена, если установление ассоциативных связей между фактом иноязычной речи и фактом соответствующей социокультурной действительности проводить, не абстрагируясь от аналогичных связей в родном языке и родной культуре, а, напротив, основываясь на них [38, с. 37].

Не вызывает сомнения тот факт, что моделируемые на занятии по иностранному языку ситуации межкультурного общения должны базироваться на моделях обеих культур – родной и иноязычной. Иначе, с одной стороны, они не будут ситуациями межкультурного общения, а с другой стороны – без этого невозможно будет, например, обострить внимание и чувствительность обучающихся по отношению к чужой культуре или уменьшить интерференцию родной.

Национально-культурная специфика речевой коммуникации складывается из системы факторов, обуславливающих различия в организации, способах и формах общения. Это социальные факторы, культурные традиции, специфические вербальные и невербальные средства, проявляющиеся в условиях межкультурного общения.

Поэтому знание правил и традиций коммуникации, характерных для отдельной инокультуры, и умение их правильно применять являются важным компонентом лингвистической культуры личности.

Основная задача нашего образования – воспитание духовно-нравственной, творческой личности, уважительно и бережно относящейся к историческому и культурному наследию, не принимающей разрушительных идей и способной противостоять деструктивным проявлениям, активной и готовой служить интересам государства, национальным интересам.

В этой связи основной задачей образовательной системы становится воспитание национального самосознания. Именно значение духовных ценностей может обеспечить подлинное, органическое развитие нашего образования. Одним из важнейших направлений реформирования образования можно назвать культурологизацию. Основная функция культурологического знания связана с решением задачи общей инкультурации личности обучаемого, введения его в систему ценностно-смысловых и нормативно-регулятивных установлений как исторических, так и современных сообществ, а также в систему языков и методов социальной коммуникации.

В современном российском обществе происходит переоценка человеческой жизни, в большинстве случаев произошла утрата традиционных ценностей. Возникает проблема поиска культурологических оснований воспитания личности, остро встает вопрос о тех культурных ценностях, которые реализуются в современном образовании.

Исходя из этого, важным аспектом когнитивного компонента лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных ор-

ганизациях системы МВД России, становится социально-культурологическая компетенция.

Следует учитывать некоторые особенности процесса формирования вышеуказанного аспекта когнитивного компонента лингвистической культуры. Презентуя обучающимся тексты, видеофильмы и другие учебные материалы с целью их ознакомления с национально-культурной спецификой страны, менталитетом, коммуникативными ритуалами, важно не сформировать новые стереотипы и предрассудки. Решение проблемы познания национального характера или менталитета, по мнению некоторых исследователей, представляется возможным, если сформировать у курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, общее представление о том, как различные области объективной действительности преломляются в сознании представителей различных возрастных, социальных, профессиональных и иных социальных групп, как формируется сознание [89, с. 12].

Когнитивный компонент лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях МВД России, мы рассматриваем исходя из того, что каждый конкретный элемент знания может обладать различной мерой значимости для личности. Формирование системы необходимых специалисту компетенций основано на теоретических и методологических положениях. Из понимания знания как орудия, а не как цели (Л.Н. Толстой) следует, что лингвострановедческие, социально-культурологические и языковые компетенции становятся способом деятельности курсантов и слушателей, способом интеграции предметных знаний.

Учитывая общепhilософское объяснение культуры как сложного противоречивого явления, исходным понятием которого является «способ деятельности» [43, с. 29], мы рассматриваем процесс формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, как способ учебной деятельности и на этом основании выделяем технологический компонент лингвистической культуры обучающихся.

Общие положения теории деятельности и личности раскрыты в трудах психологов и педагогов (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.В. Кузьмина, К.К. Платонов и другие). Деятельностный подход может быть выражен в схеме: деятельность – сознание – личность. Ведущим системообразующим фактором в обучении является деятельность, ее приемы. Курсанты в ходе деятельности овладевают ее приемами и необходимыми для нее знаниями. Сформированные у обучающихся в образовательных организациях МВД России приемы деятельности становятся их умениями и навыками (в зависимости от уровня усвоения), а главное – приемами их мышления и даже чертами личности, ибо каково строение деятельности, таково строение сознания [70].

Учение – система определенных, особенных видов деятельности, протекающих в специально организованных условиях и ситуациях. В результате у ее исполнителя формируются новые знания и умения или прежние знания и умения приобретают новые качества. Любую деятельность, в том числе и учебную,

можно представить в виде схемы: деятельность – мотив (предмет, потребность) – побуждение к действию; действия – сознательные цели (задачи) – направление деятельности; операции – (способы) – объективные условия, средства, орудия [44].

Деление системы деятельностей на отдельные деятельности, действия и операции условно, границы здесь подвижны. Так, деятельность, утратившая свой мотив (предмет), превращается в действие другой деятельности, а действие, не имеющее собственной цели, становится просто операцией другого действия. Возможен и обратный процесс – разворачивание операции в действие, а действия – в деятельность. В обучении оба эти процесса имеют место, и их нужно организовывать, управлять ими.

Действие – главное звено, главный узел деятельностного подхода. Действие обладает всеми свойствами совокупной деятельности и поэтому может быть принято за элемент, за единицу анализа деятельности. Действие – единица человеческой психики: именно действие и только оно реально связывает внутренний мир человека с миром внешним. И именно поэтому основными характеристиками действий человека является их предметность (содержательность) и социальность, что особо отчетливо проявляется в учебной деятельности. В процессе деятельности рождаются новые мотивы и цели, новые импульсы для ее развития. Совокупная деятельность порождает и самого человека, его индивидуальность и личность [91].

Личность создается объективными обстоятельствами, но не иначе как через совокупность ее деятельности, осуществляющей ее отношение к миру. Ее особенности и образуют то, что определяет тип личности. Внутренние соотношения главных мотивационных линий в совокупности деятельностей человека образуют как бы общий «психологический профиль» личности [91, с. 72].

В понятие «личностный подход» заложено представление о курсанте или слушателе как о субъекте общественных отношений. При личностном подходе мы опираемся на те особенности и черты, которые возникли у обучающегося в процессе социализации: его убеждения, его взгляды, принципы, ценности, ориентиры, его «я»-концепция, его отношение к миру, к себе, к людям. И у каждого курсанта или слушателя они свои, отличные от других.

Учебная деятельность должна быть адекватной и развернутой, в основу которой должно быть положено понимание происхождения понятий, определений, закономерностей изучаемой области, а только после этого организуется запоминание.

Для полноценного формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) необходимо развивать коммуникативные навыки практико-ориентированной коммуникации, найти и правильно построить исходную деятельность, а затем правильно ее организовать. Каждый вид практико-ориентированной деятельности требует оптимальной структуры необходимых общекультурных и профессиональных компетенций. Сущность деятельности и отношений в подразделениях полиции многогранна и сложна, определяет использование системно-деятельностного подхода при подготовке курсан-

тов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, к практико-ориентированной деятельности.

При изучении иностранного языка системный подход реализуется как личностно-деятельностный. Он является оптимальным комплексным методом формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) и предлагает принципиально новое решение этой проблемы.

С позиций личностно-деятельностного подхода, утверждающего, что всякая деятельность вызывается потребностью, для преподавателя основной задачей является формирование этой потребности. Рассматривая процесс формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, как специфический вид деятельности человека, мы сталкиваемся с формированием коммуникативно-познавательной потребности, которая должна порождать эту деятельность. Следовательно, задача преподавателя иностранного языка прежде всего – сформировать и закрепить потребность практико-ориентированной коммуникации на иностранном языке у курсантов и слушателей с целью познания средствами этого языка профессионально значимой информации.

Основным структурным компонентом лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) является мотивационно-ценностный компонент. Мотивированность наряду с предметностью является одной из основных характеристик деятельности. Учебная деятельность мотивируется познавательной потребностью, а также внешними мотивами – самоутверждением, престижностью и другими. Наилучших результатов в учебе добиваются курсанты и слушатели, у которых познавательная потребность сочетается с высокой потребностью в самоутверждении.

Действующие рабочие программы учебной дисциплины «Иностранный язык» в образовательных организациях системы МВД России предусматривают владение иностранным языком как обязательным компонентом профессиональной подготовки специалиста для работы в органах внутренних дел. Основной целью обучения является приобретение обучающимися коммуникативной культуры, базовый уровень которой – лингвистическая культура личности курсанта или слушателя.

Познавательная деятельность проявляется через эмоциональную и опорно-двигательную системы и характеризуется часто постановкой вопросов и выступлений на занятии, степенью умения излагать знания, доказывать, выделять главное; степенью успеваемости; помощью товарищам по учебе; степенью развитости речи; характером реакции обучающегося на поставленный вопрос.

Большинство исследователей данной проблемы главным условием развития познавательного интереса обучающихся считают активизацию их учебно-познавательной деятельности, которую возможно обеспечить при совершенствовании технологии обучения, а в качестве ведущего фактора познавательного интереса выделяют личность преподавателя. Личность преподавателя, уровень его педагогического мастерства являются решающими факторами

формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России.

Профессионализм преподавателя вуза в педагогической деятельности выражается в умении видеть и формулировать педагогические задачи на основе анализа педагогических ситуаций и находить оптимальные способы их решения. Заранее описать все многообразие ситуаций, решаемых педагогом в ходе работы с обучающимися (курсантами и слушателями), невозможно. Принимать решения приходится каждый раз в новой ситуации, своеобразной и быстро меняющейся. Поэтому одной из важных характеристик педагогической деятельности является ее творческий характер [66].

Творчество в интегральном понятии выступает не самоцелью, а подчинено процессу саморазвития, выполняя роль способа эффективного саморазвития и определяя его созидательную сущность. Профессиональное и творческое в составе интегрального термина не рядоположные и тем более не полярные понятия. Профессиональное подчинено общедидактическому термину «творческое саморазвитие», характеризуя цель (стремление к творческой самореализации в профессии), средства и способы реализации профессионально значимых качеств и способностей в процессе профессионально-творческого саморазвития субъекта, а также среду осуществления процесса – специфику творческого саморазвития в профессиональной (для студентов – учебно-профессиональной) деятельности в вузе [161, с. 18].

Творчество – самостоятельный процесс и не является одним из непреложных механизмов саморазвития. Если в философском смысле саморазвитие подразумевает те или иные изменения в личности, то есть появление чего-то нового (признак творчества), то в педагогическом плане простые изменения не могут считаться проявлением творческой активности.

Творческое саморазвитие личности, по мнению И.А. Шаршова, – это интегративный творческий процесс сознательного и целенаправленного личностного становления, основанный на взаимодействии внутренне значимых и активно-творчески воспринятых внешних факторов. Процесс творческого саморазвития как форма существования личности на определенном этапе ее становления затрагивает все внутренние сферы человека, обнаруживая себя во всех личностных проявлениях: активности, деятельности, общении и т.п.

Профессионально-творческое саморазвитие личности преподавателя (студента) вуза – это творческое саморазвитие ее личности в образовательной среде вуза, обеспечивающее диалектическую творческую самореализацию в профессиональной (учебно-профессиональной) деятельности [161, с. 21-22].

Личные особенности и творчество личности проявляются в многообразных формах и способах его творческой самореализации. Самореализация выступает сферой приложения индивидуально-творческих возможностей личности. В силу этого творчество может быть раскрыто как процесс самореализации индивидуальных психологических, интеллектуальных сил и способностей личности [60, с. 12]. Самореализация личности, по словам В.А. Сластенина, рассматривается в основном в контексте профессионального самоопределения, самовоспитания, са-

мосовершенствования [133]. Творческая индивидуальность личности – это высшая форма ее деятельности. Стремление человека реализовать заложенные в нем творческие силы и способности является наиболее глубинной потребностью личности. Но, как известно, человек не всегда может реализовать свой творческий потенциал в профессиональной деятельности.

Таким образом, эффективность практико-ориентированной деятельности сотрудника полиции зависит не только от приобретенных в вузе профессиональных компетенций, но и от сформированности лингвистической культуры выпускника образовательной организации системы МВД России, которая является важным звеном в профессионально-творческом саморазвитии специалиста.

Анализ структуры лингвистической культуры курсантов или слушателей дал возможность четко сгруппировать факты ее проявления и на этом основании отразить ее специфику. Это позволяет нам рассмотреть вопрос измерения сформированности лингвистической культуры курсантов или слушателей, обучающихся в образовательных организациях МВД России, определить и раскрыть критерии, показатели и уровни сформированности лингвистической культуры личности обучающихся.

1.3. Критерии, показатели и уровни лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России

Формирование лингвистической культуры личности – динамичный, противоречивый процесс, в ходе которого формируется необходимый для осуществления коммуникации спектр общекультурных и профессиональных компетенций.

В качестве интегрирующего показателя развития сущностных сил, достигнутых социальным субъектом, мы использовали понятие «*культурный уровень*» личности, которое характеризуется двумя составляющими: а) культурно-специальный уровень; б) общекультурный уровень. Обе составляющие в целом характеризуют личность, но их развитость может быть разной.

Культурно-специальный уровень характеризуется образовательными, квалификационными параметрами личности и степенью применения научно-технических достижений, собственных наработок специалиста в конкретной области жизнедеятельности, творчества, а также в профессиональной деятельности.

Общекультурный уровень развития личности характеризует степень активного отношения к духовной культуре, потенциальную и реальную культурную деятельность, систему затрат на нее, мотивацию и избирательность, эстетические вкусы, показатели нравственного воспитания личности.

Следует отметить, что лингвистическая культура, как и любое явление культуры, функционирует на разных уровнях. Можно говорить о лингвистической культуре общества, ближайшего окружения, личности. Поэтому изучение

любого культурного явления (в данном случае – лингвистической культуры курсанта) включает в себя общую и содержательную характеристику этого явления.

Языковые навыки в соответствии с рабочими программами учебной дисциплины «Иностранный язык», действующими в образовательных организациях системы МВД России, включают следующие показатели:

- в лексическом аспекте – количество хорошо усвоенных узкоспециальных профессиональных лексических единиц и словосочетаний, в том числе терминологической лексики; количество узнаваемых терминов в незнакомом тексте;
- в грамматическом аспекте – умение распознавать и понимать грамматические формы и конструкции, характерные для конкретного подъязыка и языка делового общения; количество допущенных грамматических, синтаксических и орфографических ошибок за определенную единицу времени и на определенную единицу текста;
- в коммуникативном аспекте – умение осуществлять коммуникацию на общекультурную и профессиональную тематику на иностранном языке; ведение повседневных бесед и практико-ориентированной коммуникации в естественном темпе; правильный выбор стиля общения, количество ошибок, допущенных во время коммуникативного акта;
- в аудировании – понимание монологического или диалогического высказывания в рамках страноведческой, общенаучной, политической и практико-ориентированной тематики; количество ошибок, допущенных обучающимся (курсантом или слушателем) при прослушивании текста за определенную единицу времени, реакция обучающегося на смысл прослушанного текста, понимание и умение извлекать и передавать ключевую информацию в рамках указанных сфер и ситуаций практико-ориентированной коммуникации.

Вопрос диагностики уровня сформированности лингвистической культуры назрел давно. Попытки «измерить» уровень лингвистической культуры предпринимались во многих работах [73; 235]. Для определения уровня сформированности лингвистической культуры авторами выделен ряд критериев, которые позволили бы произвести более объективную оценку изучаемого феномена.

Изучение вопроса диагностики уровня лингвистической культуры окончательно не проведено смежными науками, например, социологией и психологией, в задачи последних входят разработка диагностических методик для регистрации и изучения психологических составляющих личности, группы, коллектива.

В зарубежной психологии разработан ряд методик, направленных на изучение коммуникативных и языковых качеств личности, но основные работы написаны в англоязычных и германоязычных странах, а внедряемые методики проходят длительный срок адаптации и апробации [169, с. 63-67].

Отечественными учеными Н.В. Кузьминой, В.И. Хальзовым при анализе определения сформированности профессиональных качеств выделены следующие критерии [84; 158, с. 32]:

1. Интеллектуальный (оценка основных характеристик когнитивной сферы действующей личности).

Показатели: гибкость, креативность, лабильность.

2. Волевой.

Показатели: упорство, уравновешенность, высокий уровень самообладания, способность сохранять высокий уровень активности, уверенность.

3. Коммуникативный.

Показатели: эмпатия, общительность, чуткость, эмоциональная устойчивость.

И.А. Шаршов предложил критерии сформированности профессионально-творческого саморазвития личности студента вуза [161, с. 109-111]:

1. Самостоятельность в профессиональной деятельности.

Показатели: профессиональное самопознание, профессиональное самообразование, самоорганизация в профессиональной деятельности.

2. Профессионально-ориентированное мышление.

Показатели: рационально-логическое мышление, смысловая профессиональная память, вербальные способности.

3. Творческое отношение к профессиональной деятельности.

Показатели: творческое воображение, интуитивное мышление в профессиональной деятельности, образная профессиональная память, актерское мастерство в профессиональной деятельности.

Применение основных критериев уровня сформированности профессиональной культуры обучающихся позволяет отличить профессионально-нравственно воспитанную личность с потребностью совершенствоваться от общеразвитой личности, довольствующейся достигнутым.

В ряде психолого-педагогических исследований (О.И. Даниленко, Н.В. Кузьминой, Е.В. Тимофеевой, Г.И. Щукиной и др.) предлагаются характеристики отдельных коммуникативных качеств, способностей, умений и навыков, стилей общения, выделены показатели некоторых аспектов коммуникативной культуры [45; 84; 143; 163].

В своих трудах О.И. Даниленко [45, с. 83] при определении критериев культуры общения предлагает следующие показатели: гуманистический характер любого акта общения и эффективность процесса общения, т.е. владение техникой общения.

Е.В. Тимофеева, определяя уровни развития коммуникативной культуры обучающихся, выделила несколько показателей: наличие определенных знаний об общении; осознание ценности общения и характер удовлетворения потребности в коммуникации; степень развития коммуникативных качеств. Уровень коммуникативных качеств оценен автором по четырехуровневой системе: начальный, низкий, средний и высокий [143, с. 84-85].

Рассматривая теоретические аспекты правового обучения средствами иностранного языка, О.А. Пугина, в своей работе определила следующие критерии [120, с. 16]:

1. Юридический.

Показатели: знание законов диалектической логики; знание основных правовых понятий и категорий; правовое сознание; правовая культура.

2. Лингвистический.

Показатели: способность извлекать информацию из аутентичных текстов источников права; способность применять полученную информацию в профессиональной деятельности.

При определении критериев сформированности лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, мы опирались на определенные требования, выдвинутые И.Ф. Исаевым, при измерении профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. И.Ф. Исаев подчеркивает важность согласования качественных показателей сформированности культуры с количественными [59, с. 46-52] и указывает на необходимость соблюдения следующих требований:

- раскрытие критериев через ряд качественных показателей;
- отражение динамики измеряемого качества во времени и культурно-педагогическом пространстве;
- применение основных видов деятельности.

Принимая во внимание вышеизложенные требования к измерениям критериев как основные, согласно выделенным компонентам лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательной организации системы МВД России, и их содержанию, нами выделены следующие критерии ее развития: 1) *сформированность лингвокультурологической компетенции*; 2) *технологическая готовность к практико-ориентированной коммуникации в межкультурной среде*; 3) *сформированность ценностного отношения к языку и культуре страны изучаемого языка*.

Каждый критерий мы представляем рядом показателей, которые выведены в результате системного анализа содержания каждого компонента лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей). Для каждого из названных критериев нами определены по три показателя, что позволяет говорить о фиксации указанных выше критериев. Представленные критерии и показатели позволяют выяснить, какую именно оценку необходимо производить для определения уровня сформированности лингвистической культуры курсанта или слушателя, обучающегося в образовательной организации системы МВД России. В этой связи, вышеназванные критерии рассматриваются нами через ряд показателей:

1. *Сформированность лингвокультурологической компетенции*. Данный критерий позволяет оценивать основные характеристики когнитивной сферы личности. Он включает в себя знание лексических единиц с национально-культурной семантикой; знание культурного, семиотического, социокультур-

ного фона; фонетические, лексические, грамматические и стилистические знания, навыки и умения.

2. *Технолого-лингвистическая готовность к практико-ориентированной коммуникации в межкультурной среде* характеризуется умением адекватно реагировать на культурно-речевую специфику представителей иносоциокультурной общности; умением правильно применять речевые модели в практико-ориентированной коммуникативной деятельности; умением речевого этикета (*обращение, приветствие, привлечение внимания, знакомство, приглашение, просьбу, извинение, сочувствие, комплимент, упрек*); готовностью к профессионально-коммуникативной деятельности; способностью к воспроизведению и обобщению полученных знаний из различных источников; способностью самостоятельно варьировать усвоенными речевыми моделями в различных практико-ориентированных коммуникативных ситуациях.

3. *Сформированность ценностного отношения к языку и культуре страны изучаемого языка.* Данный критерий характеризуется следующими показателями: ценностным отношением к лингвистической культуре, осознанием ее значимости для сотрудника полиции; мотивированность; заинтересованность.

В основу нашего исследования положена уровневая система сформированности профессиональной культуры, разработанная И.Ф. Исаевым, которая содержит следующие уровни: репродуктивный, конструктивный, эвристический и контаминный [59].

Полученные результаты измерения показателей и критериев оценивались по степени выраженности в баллах: «5» – высокая, «4» – умеренная, «3» – средняя, «2» – низкая. На этом основании мы выделяем четыре уровня сформированности лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России (см. табл. 1).

Таблица 1

Уровни сформированности лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей)

Уровни	Качественные показатели
Репродуктивный	Несформированность системы фонетических, лексических, грамматических и стилистических знаний, навыков и умений; знаний лексических единиц с национально-культурной семантикой; отсутствие умения извлекать информацию из аутентичной литературы; незнание культурного, семиотического, этнического фона; неустойчивая мотивация к учебно-познавательной деятельности.
Конструктивный	Низкий уровень фонетических, лексических, грамматических и стилистических знаний; недостаточное знание лексических единиц с национально-культурной семантикой; низкий уровень сформированности умений применять их в

	ситуациях межкультурного общения, а также умений извлекать информацию из аутентичной литературы; незнание речевого этикета; неполное знание культурного, семиотического, этнического фона; устойчивое ценностное отношение к результатам познания.
Эвристический	Отсутствует свободное владение фонетическими, лексическими, грамматическими и стилистическими знаниями, а также лексическими единицами с национально-культурной семантикой; наличие знаний культурного, семиотического, этнического фона; эмоциональность и выразительность иноязычной речи, использование некоторых средств невербального общения; умение извлекать информацию из аутентичной литературы значительно развито. Наличие познавательных мотивов.
Креативный	Глубокие фонетические, лексические, грамматические и стилистические знания; а также большой багаж знаний лексических единиц с национально-культурной семантикой; сформированные умения извлекать информацию из аутентичных лингвострановедческих и практико-ориентированных источников; владение всеми умениями речевого этикета; знание культурного, семиотического, этнического фона. Выразительность иноязычной речи, владение всеми средствами невербального общения. Выбор коммуникативной деятельности в соответствии с познавательными мотивами, руководствуясь собственной ориентацией на познание как на ценность.

На основании вышеизложенных критериев, показателей и уровней нами отобраны темы и проблемы, а также учебный материал, включение которого в курс обучения иностранному языку курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, позволяет сформировать лингвистическую культуру личности обучающегося.

Исходный материал разный, а значит, разным будет и конечный результат. Выходом из такого противоречия, на наш взгляд, будет введение еще одного критерия – критерия оценки степени изменения сформированной лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, т.е. динамики развития их лингвосоциокультурной компетенции, а также динамики развития технолого-лингвистической готовности обучающихся (курсантов и слушателей) к практико-ориентированной коммуникации в межкультурной среде. Степень развития различных компонентов лингвистической культуры курсантов и слушателей нами определялась следующими методами: анкетирование; тестирование; решение проблемных ситуаций; беседа; устные и письменные опросы; наблюдение.

Таким образом:

1. На основе концепции личностно-ориентированного образования культурологического типа определены роль и место лингвистической культуры в базовой культуре личности обучающегося.

2. С позиции аксиологического, деятельностного и личностного-творческого подходов нами проведен анализ структуры и содержания понятия «лингвистическая культура обучающегося», а также определена сущность *лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России, которая рассматривается нами как совокупность языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических и коммуникативных компетенций, приобретаемых обучающимися (курсантами или слушателями) в процессе освоения языка как функционирующей системы и регулирующей коммуникативное общение носителей данного языка.*

3. Содержание лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России проявляется как диалектическое единство структурных компонентов (когнитивного, мотивационно-ценностного и технологического).

В процессе диагностики когнитивного и технологического компонентов лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, были выделены следующее критерии и показатели ее сформированности:

1) сформированность лингвокультурологической компетенции (языковые, лингвострановедческие, социально-культурологические компетенции);

2) технолого-лингвистическая готовность к практико-ориентированной коммуникации в межкультурной среде (способность самостоятельно варьировать усвоенными моделями в различных ситуациях профессиональной коммуникации; готовность к коммуникации с различными категориями граждан; умения речевого этикета).

3) сформированность ценностного отношения к языку и культуре страны изучаемого языка (ценностное отношение к лингвистической культуре, мотивированность, заинтересованность).

По результатам диагностики, проведенной с помощью выделенных критериев и показателей, определены следующие уровни сформированности лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России: репродуктивный, конструктивный, эвристический и креативный.

Таким образом, проведенный анализ и синтез понятия «лингвистическая культура личности обучающегося» в теории, разработка критериев, показателей и уровней ее развития, анализ состояния проблемы ее формирования в педагогике, психологии, лингвометодической литературе позволяют нам в следующей главе монографии представить модель технологии формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, обосновать технологию ее реализации, проследить динамику ее формирования в учебном процессе.

ГЛАВА 2.

Реализация педагогической технологии формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России

2.1. Модель формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России

Теоретический анализ изучаемой проблемы актуализирует задачу разработки модели технологии формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях МВД России. Модель в переводе с французского языка означает «образец», «прообраз». В философском значении модель представляет собой «аналог определенного фрагмента природной или социальной реальности, продукта человеческой культуры, который служит для хранения и расширения знания об оригинале, его свойствах и структурах, для преобразования или управления им» [107].

Под моделированием в философии понимается «метод исследования объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей, реально существующих предметов, явлений и конструированных объектов для определения либо улучшения их характеристик, рационализации способов их построения, управления ими и т.д.».

Данное понятие целесообразно рассматривать с двух сторон. С одной – под моделью понимают практически созданную структуру, воспроизводящую ту или иную часть действительности в упрощенной (схематизированной или идеализированной) и наглядной форме. Однако всегда модель в этом смысле выступает как некоторая идеализация, упрощение действительности.

В педагогике и психологии модель понимается как система объектов или знаков, воспроизводящих некоторые существенные свойства системы – оригинала.

В учебном процессе мы всегда имеем дело с определенной моделью, которая во время изучения воспринимается как главная. Как преподавателю, так и обучающимся (курсантам и слушателям) в учебном процессе приходится использовать две модели изучения предмета. Одна модель «статическая» – идеальная, отправная для данного состояния (программа, учебник, задание), она находится в основе изучаемого материала. Другая – «динамическая», отражающая связи между предметами и явлениями, входящими в этот материал.

Для создания модели используют метод моделирования. Моделирование в общепознавательном плане предполагает изучение всеобщего аспекта познавательного процесса обучения, а в специальном – характеризует способ профессионального познания и способствует формированию профессиональной

культуры. С философских позиций моделирование рассматривается как прием упрощения и схематизации, облегчающий процесс познания окружающей действительности.

Моделирование позволяет получить полное представление об исследуемом явлении, происходящем в оригинале, посредством переноса на него знаний, полученных при изучении соответствующей модели. Оно используется в исследованиях структуры изучаемого объекта (так называемое структурное моделирование), а также в исследовании происходящих в нем процессов – функциональное моделирование.

Моделирование позволяет решать многие важные задачи: анализировать систему учебного процесса по частям; отбирать, обобщать и оценивать учебный материал; использовать разнообразные формы, методы и средства обучения; проверять критерии объективности оценки и наоборот, моделировать ситуации практико-ориентированного общения.

Каждый преподаватель, проводя изучение своего предмета, создает лично для себя и для обучающихся ту или иную картину предмета изучения – мыслимую или непосредственно воспринимаемую, с достаточной четкостью или только в приближенном очертании каких-либо признаков. Преподаватель всегда связан с построением различных сочетаний, схем, программ, планируемых для использования средств, методов и форм обучения. Педагог планирует события, характеризующие процесс обучения, ожидание появления результатов изучения его предмета и других показателей учебного процесса. Все это есть модели учебного процесса, которые выступают в качестве наглядно выраженных и мысленно представляемых отправных систем педагогического действия: обучения, воспитания, исследования, анализа, синтеза.

Моделирование позволяет начать поиски с того, что есть, то есть подходит к постановке новых проблем с позиций ранее решенных задач, обеспечивающих выход тех или иных данных. На этой базе строится гипотеза, а затем и модель с внесением новых направлений и новых конструкций.

На занятиях иностранного языка курсанты и слушатели нуждаются в коммуникативной практике, а моделирование практико-ориентированных коммуникативных ситуаций, в процессе которых закладывается модель реальной профессиональной деятельности, – наиболее подходящий способ такой практики. Моделирование коммуникативной задачи является сложным процессом и включает ряд этапов: постановка методической задачи, подбор конкретного лингвистического материала, имеющего практическую направленность, формулирование практико-ориентированных заданий, выбор способа группового взаимодействия. Важный вопрос – увеличение сложности коммуникативного задания. На первом уровне сложности – точная модель диалога, которую курсант или слушатель отрабатывает в микро группах; на втором – совместная деятельность группы и преподавателя, ориентированная на коллективный выбор речевых средств; третий уровень предполагает полную свободу курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, в осуществлении практико-ориентированной коммуникации в рамках заданной тематики.

К организации и проведению подобных занятий предъявляются особые требования: контакты преподавателя с обучающимися (курсантами и слушателями) должны осуществляться на уровне равноправных партнеров общения; роли должны быть максимально приближены к реальному общению с учетом личностных характеристик обучающихся в образовательных организациях системы МВД России; языковой материал должен быть предварительно отработан.

Моделируя процесс обучения, мы постарались выбрать оптимальный вариант проведения практических занятий по дисциплине «Иностранный язык». Для построения модели технологии формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России был выявлен предмет педагогического моделирования.

Предметом педагогического моделирования нами был избран процесс формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России на занятиях иностранного языка.

В ходе моделирования нами даны основные характеристики процесса формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) с учетом возможностей и особенностей учебно-воспитательной системы ведомственной организации. Также при построении модели лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) в образовательных организациях системы МВД России нами учтены ответы на следующие вопросы: «Чем определяется насыщенность содержания языковой подготовки обучающихся в образовательных организациях системы МВД России?», «Как реализуется межличностное и межкультурное общение между обучающимися (курсантами и слушателями) и преподавателями?», «При каких организационно-педагогических условиях процесс формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, будет протекать эффективно?».

Метод системного исследования понятия «лингвистическая культура личности обучающегося», полученные статистические данные послужили базой для построения модели формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, и создания на ее основе педагогической технологии, обеспечивающей его эффективность. Такой подход рекомендует теория моделирования, что и позволяет его использовать в нашей работе.

В структуре лингвистической культуры личности обучающегося можно выделить следующие компоненты – мотивационно-ценностный (личностный) и исполнительский (процессуальный). Конечным результатом подготовки сотрудников полиции в образовательных организациях системы МВД России является готовность обучающихся к практико-ориентированной коммуникативной деятельности.

Педагогические исследования, посвященные изучению процесса подготовки обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, используют представленную схему для характеристики структуры готовности, понимая под готовностью к общению гармоническое сочетание ее личностных качеств, положительного отношения к деятельности, достаточного объема психолого-педагогических и специальных знаний, владение педагогическими умениями общения. Выделяют в структуре готовности мотивационный, содержательный и деятельностный компоненты [143, с. 62-73].

Представленная на рис. 2 модель технологии формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях МВД России, отражает зависимость между организационно-педагогическими условиями и уровнем сформированности лингвистической культуры курсантов и слушателей (см. рис. 2). Учитывая, что организационно-педагогические условия соответствуют определенным моментам деятельности педагога в целостном педагогическом процессе, модель включает в себя несколько этапов: диагностический, подготовительный, технологический и оценочный.

Эффективной реализации технологии способствуют актуализация знаний по предмету, высокая мотивационная готовность к решению практико-ориентированных коммуникативных задач, включение механизма саморазвития личности со всеми присущими ему процессами (самопознание, самоконтроль, самоопределение, самоуправление). Важно отметить организацию субъект-субъектных отношений в процессе коммуникативной деятельности курсантов и слушателей в системе «преподаватель-обучающийся» с учетом индивидуальных особенностей развития обучающихся.

**МОДЕЛЬ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ
КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ**

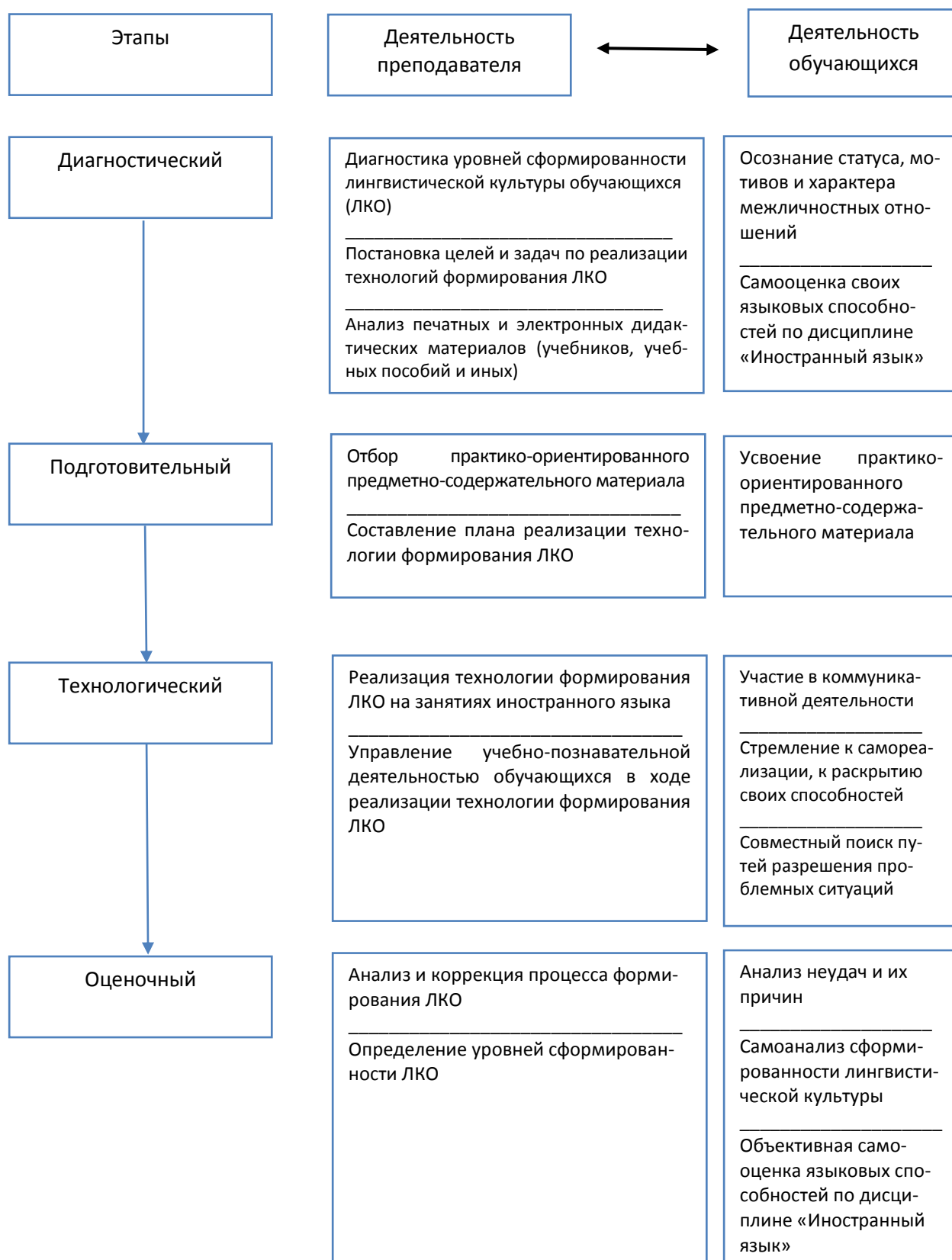


Рис. 2. Модель технологии формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России

Термин «технология», широко используемый в педагогике в течение последних лет, появился в социологии в результате заимствования из промышленной сферы деятельности. Первоначально он означал совокупность способов обработки, описание процесса производства, гарантирующего получение требуемого продукта. В педагогической литературе можно встретить различные варианты его употребления, например, такие как «образовательная технология», «педагогическая технология», «технология обучения», «технология воспитания» и другие. Анализ перечисленных понятий посвящены многие работы [73, с. 222; 88, с. 638; 158, с. 157].

В современной методической литературе широко употребляется термин «технология обучения» (английское слово «technology») в сочетании с обучением – технология обучения (technology of teaching) – и, в частности, с обучением иностранным языкам – технология обучения иностранным языкам (technology of foreign language teaching).

Под технологией обучения Г.Г. Амировой подразумевается «системный метод проектирования, реализации, оценки, коррекции и последующего воспроизводства процесса обучения» [5, с. 7]. По мнению С. Сполдинга, «... технология обучения включает целостный процесс постановки целей, постоянное обновление учебных планов и программ, тестирование альтернативных стратегий и учебных планов, оценивание педагогических систем в целом и установление целей заново, как только становится известна новая информация об эффективности системы» [182, с. 31].

Разработка технологических подходов обучения, достигающих учебные, развивающие цели, является сложной, но реализуемой. Для овладения технологией обучения необходимо, чтобы каждый преподаватель осознавал ее важность и значимость для рационального и целенаправленного обучения курсантов и слушателей иностранному языку в целях формирования лингвистической культуры сотрудников полиции. Но в настоящее время, к сожалению, многие педагоги в полной мере не осознают значение методических знаний для повышения эффективности процесса формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России. Ввиду этого недостаточно опираться в своей педагогической деятельности лишь на предыдущий опыт. Для достижения гарантированного успеха в обучении иностранному языку, совершенствования лингвистической культуры важно овладеть основами проектирования педагогических технологий по формированию необходимого уровня мотивационных образований и созданию условий для наступления мотивационного резонанса.

В педагогической практике технологический подход предполагает конструирование учебного процесса, отталкиваясь от заданных исходных установок (социальный заказ, цель, содержание и т.п.), гарантирующих достижение заранее определенных показателей.

В соответствии с этим технологический подход в педагогике реализуется через постановку цели с максимально уточненной формулировкой, ориентирующей на достижение результата; подготовку учебных материалов и органи-

зацию всего процесса, обеспечивающего реализацию целей; определение механизма взаимодействия и оценки текущих и итоговых результатов; определение эталона оценки и сопоставления конечного результата.

Следовательно, технологический подход предполагает:

- диагностическую постановку цели;
- предварительное проектирование образовательной среды или педагогического процесса;
- разработку механизма диагностики результатов педагогического процесса, а также эффективность образовательной среды и системы;
- воспроизводимость педагогического процесса и педагогической системы;
- достижение полного усвоения учебных элементов, обеспечивающих готовность к преобразовательной деятельности на основе проекта.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы по педагогическим технологиям как отечественных (Г.Г. Амирова, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, И.Ф. Исаев, М.В. Кларин, В.А. Сластенин и др.), так и зарубежных исследователей (С. Сполдинг и др.) позволил выявить их неоднозначное толкование [5; 13; 17; 60; 73; 133; 182]. В большинстве из них в качестве системообразующего признака присутствуют эффективность, оптимальность, гарантированное достижение планируемых результатов.

Технологичность деятельности преподавателя характеризуют четко заданная цель данного педагогического действия; возможность измерения результатов обучения (усвоения понятий, решения познавательных задач, выполнения конкретных операций и т.п.); наличие логики в распределении материала усваиваемой темы; фиксирование способов взаимодействия участников педагогического процесса на разных этапах; создание условий наиболее полной реализации личностных ориентаций обучающихся в образовательных организациях МВД России в учебном процессе (свободный творческий выбор, состязательность, профессиональный опыт и т.д.).

С учетом этих положений и на их основе нами разработана педагогическая технология, включающая систему познавательных методических задач, последовательное решение которых обучающимися (курсантами или слушателями) способствует повышению их общекультурных и профессиональных уровней и развитию их социальной и коммуникативной креативности.

Анализ современной психолого-педагогической литературы указывает на наличие огромного количества дефиниций понятия «педагогическая технология», рассматриваемой учеными как совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле; совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств в качестве организационно-методического инструментария педагогического процесса; содержательная техника реализации учебного процесса; описание процесса достижения планируемых результатов обучения; искусство, мастерство, умение, совокупность методов изменения состояния; продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности

по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя; системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящего своей задачей оптимизацию форм образования; системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [1; 5; 13; 17; 117; 112; 130; 145; 165].

По мнению О.Г. Абрамкиной, «педагогическая технология рассматривается как система научно обоснованных способов, методов решения задач с целью оптимального, заранее запланированного результата. Применение технологий обучения обеспечивает логическую последовательность постановки и решения педагогических задач на основе выбора содержания, форм, методов и средств обучения, адекватного целям развития личности обучающегося» [1, с. 243].

М.В. Кларин в своих трудах отводит большую роль гарантированному достижению поставленных целей. В педагогической технологии он выделяет такие компоненты, как: «... постановка целей и максимальное их уточнение, строгая ориентация всего хода обучения на учебные цели, ориентация учебных целей, а вместе с ними всего хода обучения на гарантированное достижение результатов; оценка текущих результатов, коррекция обучения, направленная на достижение поставленных целей, заключительная оценка результатов» [73, с. 14].

Педагогическая технология в рамках личностно-ориентированного обучения, по словам Н.А. Алексеева, – «специфическая индивидуальная деятельность педагога по проектированию учебной деятельности и ее практической организации в рамках определенной предметной области с ориентацией на тип психического развития учащихся и учет личностных (индивидуальных) возможностей педагога» [3, с. 167].

Переход к личностно-ориентированному образованию, наполнение содержания образования общечеловеческими ценностями и культурными смыслами актуализируют необходимость разработки технологий, адекватных новому содержанию.

Внутри каждой технологии есть определенные ступени сложности организации учебного материала, обеспечивающей развитие личности. Общим среди всех технологий, на наш взгляд, является творческая самореализация личности, полная самостоятельность, способность к осознанию собственной деятельности.

Авторы технологий личностной ориентации пытаются найти методы и средства обучения, соответствующие индивидуальным особенностям каждого обучающегося: берут на вооружение методы психодиагностики, изменяют отношения и организацию деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России, применяют разнообразные и мощные средства обучения (в том числе компьютер), перестраивают содержание образования, однако не менее важным представляется учет национально-культурных особенностей

обучающихся в образовательных организациях МВД России, так как личность – это, прежде всего, результат воспитания в контексте конкретной культуры.

Основу личностно-ориентированного обучения в условиях целостного учебного процесса составляет данный технологический комплекс: задача – диалог – игра. Данная система включает задачи трех видов:

- предметные, в соответствии с которыми используется материал изучаемого предмета с указанием его связи с гуманитарной ценностной сферой;
- конструктивные, предполагающие перевод содержания учебного материала из предметной сферы в деятельностьно-коммуникативную;
- личностно-ориентированные, связанные с выделением ценностно-смыслового компонента материала [61, с. 51-52].

Технологии личностно-ориентированного обучения направлены на оптимизацию учебно-воспитательного процесса. Личностно-ориентированные технологии способствуют достижению гарантированного результата, создают атмосферу взаимопонимания, сотрудничества, условия для творчества и самоактуализации личности.

В практике личностно-ориентированного обучения иностранному языку в дидактическом плане ценны диалоги. Они дают хорошую возможность автоматизации языковых структур, концентрации внимания участников диалога и улучшения познавательной деятельности обучающихся с низким уровнем лингвистической культуры. В учебно-познавательной деятельности стимулируется желание творческой самореализации себя в языке, удовлетворяется потребность человека в общении.

Н.Ф. Талызина смысл современной технологии обучения видит в определении рациональных способов достижения поставленных целей на основе системного рассмотрения процесса обучения [141]. Одновременно она подчеркивает междисциплинарность в понимании и реализации технологии, когда анализ технологии обучения как системы дополняется данными других наук: социологии, психологии и др.

По справедливому замечанию И.Ф. Исаева, «ценность «педагогической технологии» как отрасли педагогической науки и практики состоит в том, что она позволяет в реальном педагогическом процессе реализовать единство обучения и воспитания на прикладном уровне» [60, с. 202].

В содержание педагогической технологии входят:

- цель, которая определяет выбор учебных элементов;
- содержание – рабочая программа;
- средства педагогических коммуникаций (дидактические средства, т.е. соответствующие средства и методы для реализации содержания рабочей программы);
- методическое обеспечение (методическая документация преподавателя, в которой учитываются организационные моменты, работа по педагогическому стимулированию, конкретизируются методы, наглядные пособия, схемы, виды деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России в каждый момент занятий);

- технология обучения (тема, цели, план занятия, набор заданий, перечень всех видов деятельности в аудиторное и во внеаудиторное время, методы анализа);

- контроль (для организации обратной связи с педагогом: экзамены, зачеты, рубежный контроль, контроль выполнения внеаудиторных работ, заданий на самоподготовку, текущих контрольных работ, самоконтроль, взаимоконтроль – для определения уровня успеваемости группы и уровня усвоения материала);

- коррекция (организация анализа данных контроля) [157, с. 44].

В структуре категории «педагогическая технология» подразумеваются две составных части – технология формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России и технология подготовки высококвалифицированных сотрудников правоохранительных органов с целью профилактики возникновения межкультурного барьера. Данное обстоятельство позволяет обеспечить реализацию принципа единства обучения и воспитания на прикладном уровне.

Конструктивное разрешение проблемы формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России невозможно без адекватного участия в данном процессе самих обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, реализации их потребностей и интересов.

Процесс управления формированием лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, обусловлен необходимостью решения педагогической задачи, сущность которой заключается в направлении развития практико-ориентированной коммуникативной деятельности в функциональное русло. Поэтому особенность педагогической технологии управления процессом формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России состоит в гарантированности оптимального решения обозначенной педагогической задачи с опорой на непрерывную обратную связь с оппонентами данного процесса.

В этой связи педагогическая технология формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, предполагает формулировку целей через результаты управления, выраженные в действиях оппонентов, прогнозируемых, осознаваемых и определяемых с достаточной степенью надежности. Цели в когнитивной (познавательной) сфере разрабатываются на разных уровнях: знания, понимания, принятия, синтеза, оценки. При этом определяющее значение имеет форма выражения целей, направленных на переубеждение оппонента, доказательство своей правоты или исправление недостатков собственной точки зрения.

Реализация целей в аффективной сфере связана с разными видами и уровнями восприятия оппонентов, адекватностью их реакций, усвоением и организацией ценностных ориентаций, распространением их на конфликтную де-

тельность. Достижение целей в таких условиях предполагает стремление к распространению своего влияния на иное объективированное пространство и полностью исключает позицию *laissez faire* (невмешательства).

Не вызывает сомнения, что профессиональные потребности сотрудника полиции тесно связаны с его профессиональными интересами, так как интересы наравне с потребностями не существуют вне деятельности людей, являющихся их носителями. Выступая в форме профессиональной направленности личности сотрудника, интересы характеризуют его отношение к правоохранительной деятельности и возможность персонального участия в ее реализации и совершенствовании.

Правоприменительная деятельность нам представляется технологичной по своей природе. В этой связи целесообразным является операциональный анализ правоохранительной деятельности, позволяющий рассматривать ее как решение многообразных задач не только юридической, но и педагогической направленности.

Задачи и технология тесно связаны между собой в любом процессе – производственном или педагогическом. Технология представляет собой способ, который позволяет осуществить желаемое преобразование.

Технология педагогической деятельности в большинстве случаев рассматривается в аспекте дидактики. На страницах отечественной и зарубежной литературы ведется десятилетия дискуссия о сущности, предмете, концепциях, источниках и путях развития технологии. Вместе с тем анализ категории «педагогическая технология» показывает, что в ее структуре выделяются или подразделяются две части: не только технология обучения, но и технология воспитания.

Многофакторность и сложность проблемы формирования лингвистической культуры сотрудников полиции серьезно актуализирует проблему поиска эффективных средств практической реализации этой задачи. Идеология технологических основ процесса формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России состоит из ряда этапов:

- разработка педагогической технологии (на этом этапе особое значение приобретает информационное обеспечение обучающегося сведениями о фактическом состоянии сформированности лингвистической культуры);
- реализация педагогической технологии (при этом следует учитывать важное обстоятельство: одну и ту же цель, а именно формирование лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей), можно достичь разными способами. В этом и состоит принцип альтернативности и дифференциации нашей концепции формирования лингвистической культуры личности обучающегося, согласно которому конструкция, алгоритмический стандарт педагогической технологии способствуют развитию коммуникативной креативности обучающихся, характеризующейся творческим поиском эффективных и разнообразных способов учебно-познавательной деятельности;
- контроль результатов управления. Он характеризуется необходимостью решения особой психолого-педагогической задачи – обоснования систе-

мы параметров контроля. Результаты управления процессом формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, отражены в соответствующем тезаурусе, включающем в себя систему понятий, адекватно и с должной полнотой, характеризующей уровень лингвистической культуры личности.

Концепция педагогического управления процессом формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) предполагает формирование ценностного отношения к культуре страны изучаемого языка как значимому социальному явлению; формирование языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических компетенций; развитие коммуникативной креативности обучающихся на основе практико-ориентированного материала.

Авторская педагогическая технология строилась на диалогическом общении, выступающем в качестве определяющей методической основы, то есть постоянном взаимодействии преподавателя и обучающихся (курсантов и слушателей) без излишней авторитарности, но и демократии без элементов nepотизма, которое недопустимо в служебной деятельности.

Обобщая приведенные характеристики, можно сделать вывод, что педагогическая технология представляет собой проект определенной педагогической системы, включающей цель, содержание, взаимодействие субъектов, педагогические средства и формы организации, реализуемые на практике.

Для определения последовательности реализации рассматриваемой нами технологии формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, на занятиях иностранного языка мы, опираясь на концепцию личностно-ориентированного обучения, выделили в соответствии с компонентами целостного педагогического процесса виды деятельности преподавателя, виды деятельности обучающихся (курсантов и слушателей), инструментально-дидактические средства (см. табл. 2).

Таблица 2

Последовательность реализации технологии формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России

Компоненты ЦПП	Виды деятельности преподавателя	Виды деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России	Инструментально-дидактические средства
1	2	3	4
Диагностический	Дидактико-методическое обеспечение процесса формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России.	Осознание курсантами и слушателями целей, задач и возможностей своего общекультурного и профессионального развития	Система дидактических задач, учебные пособия, учебные разработки тем

	Диагностика уровней сформированности лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России		
Подготовительный	Подготовка к блоку занятий. Подготовка обучающихся в образовательных организациях МВД России к восприятию содержания учебного материала с учетом мотивационной и интеллектуальной готовности к его изучению	Планирование, выполнение практико-ориентированной коммуникативной задачи, исходя из ее содержания	Материальная база учебного кабинета, печатные и электронные дидактические материалы (учебные пособия, учебно-методические пособия, учебные разработки тем)
Технологический	Организационно-педагогическое воздействие на обучающихся (курсантов и слушателей) в процессе формирования лингвистической культуры. Выбор формы организации работы с обучающимися в образовательных организациях МВД России на занятиях иностранного языка, обусловленной целями и задачами формирования лингвистической культуры. Использование обратной связи. Организация самостоятельной работы обучающихся (курсантов и слушателей)	Самостоятельная деятельность обучающихся (курсантов и слушателей) по решению практико-ориентированных коммуникативных проблем	Учебные пособия, учебно-методические пособия наглядные средства, мультимедийный комплекс
Оценочный	Организация самоконтроля, самоанализа и самооценки в процессе формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей). Анализ результатов коммуникативной деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России на занятиях иностранного языка	Осознание самоконтроля, самоанализа, самооценки как важнейших факторов эффективности учебно-познавательной деятельности. Осознание необходимости регулярной проверки заданий, определенных для самостоятельной работы	Результаты педагогической диагностики, продукты собственной познавательной деятельности обучающихся (курсантов и слушателей)

Как видно из представленной выше таблицы, деятельность обучающихся в образовательных организациях системы МВД России (курсантов и слушателей) включает следующие этапы: мотивацию, целеполагание, восприятие информации, обдумывание, планирование, выполнение, контроль, оценивание (по типовой структуре В.В. Давыдова) [44].

Проведенный нами анализ и синтез теоретического материала позволяет перейти к реализации авторской педагогической технологии. Эффективность ее функционирования основана на следующем теоретико-методологическом положении: формирование лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России (курсантов и слушателей) обусловлено индивидуально-творческими, возрастными особенностями, их сложившимся социальным опытом.

Таким образом, модель технологии формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России (курсантов и слушателей) содержит последовательность следующих этапов: диагностического, подготовительного, технологического и оценочного. Полученное теоретическое обобщение позволяет перейти к реализации полученной модели – педагогической технологии формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей).

2.2. Педагогическая технология формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей)

В данном разделе представлена попытка педагогического проектирования технологии формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательной организации системы МВД России. Как показывает анализ педагогической теории и современной методической литературы по иностранным языкам, решение задач формирования у обучающихся (курсантов и слушателей) лингвистической культуры напрямую связано с синтезом многообразия педагогических технологий.

В основу проектирования технологии, направленной на формирование лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России (курсантов и слушателей), были положены основополагающие дидактические принципы наглядности; научности; доступности; систематичности и последовательности; сознательности и активности; связи теории с практикой.

Работа опирается на концепции культурологического и системного понимания педагогической деятельности, личностно-деятельностного подхода к проблеме формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательной организации системы МВД России. Исходя из этих концепций, разработка технологии формирования лингвистической куль-

туры обучающихся (курсантов и слушателей) осуществлялась на основе следующих общепедагогических принципов.

Основополагающий принцип – связь теории с практикой – нашел в первую очередь свое отражение в разработанной нами педагогической технологии, которая ориентирована на формирование у обучающихся (курсантов и слушателей) лингвистической культуры и успешное применение совокупности языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических компетенций, приобретенной обучающимися, в практико-ориентированной коммуникативной деятельности.

Другой, не менее значимый общедидактический принцип наглядности получил реализацию в использовании аутентичного дидактического материала: учебных пособий, книг, учебных видеофильмов, аудиозаписей. Бесспорно, использование видеофонограммы обеспечивает оперативное, точное и правильное восприятие, осмысление и запоминание новой лингвострановедческой и социокультурной информации. А аудиовизуальное моделирование значимых в лингвосоциокультурном плане типичных коммуникативных ситуаций поможет формированию лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей).

Принцип научности обучения, с учетом которого также проходило проектирование педагогической технологии, предполагал использование научных достижений в методике обучения иностранным языкам при разработке комплекса заданий и упражнений, направленных на формирование лингвистической культуры обучающегося.

Принцип системности и последовательности был реализован в отборе содержания обучения и использован в разработке и создании педагогической технологии формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательной организации системы МВД России.

Принцип целостности реализовался в требовании обеспечить организацию деятельности в процессе формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей), в единстве и взаимодействии всех составляющих этого процесса: содержания, форм, методов, а также развитие важнейших личностно-значимых коммуникативных качеств курсантов и слушателей.

Принцип индивидуальности основан на реализации индивидуальных образовательных траекторий обучающихся с учетом различий в интеллектуальной, эмоционально-волевой и действенно-практической сферах личности (в частности, в исходном уровне лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях МВД России).

Принцип сознательности и активности опирался на установленные педагогикой положения: подлинную сущность человеческого образования составляют самостоятельно осмысленные знания, приобретенные путем развития собственной умственной деятельности; собственная учебно-познавательная активность обучающегося (курсанта и слушателя) является важным фактором обучаемости и оказывает решающее влияние на темп, глубину, прочность

овладения программным материалом. Данный принцип учитывался нами при повышении мотивационной готовности к изучению иностранного языка и активизации деятельности обучающихся (курсантов и слушателей) в процессе самообразовательной деятельности.

Подготовительный этап технологии, направленной на формирование лингвистической культуры курсантов и слушателей, включал: 1) проведение входного тестирования, оценку и анализ исходного уровня сформированности лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России; 2) разработку критериев и показателей сформированности языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических и коммуникативных компетенций обучающихся (курсантов и слушателей); 3) определение уровня мотивационной готовности к изучению иностранного языка. Исходный уровень их коммуникативной компетенции был определен в ходе анкетирования, бесед с курсантами и слушателями о роли и значимости лингвистической культуры для сотрудников полиции в осуществлении практико-ориентированной коммуникации в межкультурной среде.

На подготовительном этапе реализации педагогической технологии определены и сформированы ее цели и задачи на занятиях иностранного языка. В этой связи необходимо отметить, что были поставлены цели обучения, а также воспитательные и развивающие цели в соответствии с рекомендациями рабочей программы учебной дисциплины «Иностранный язык» и учетом имеющихся учебных, учебно-методических пособий по данному курсу обучения. Возникла необходимость уточнения целей и задач с учетом имеющихся базовых уровней лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей). Четко сформулированные задачи могут выступать критериями эффективности процесса формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей).

Наряду с формированием мотивационной готовности к изучению иностранного языка в ходе реализации технологии были поставлены задачи:

- обоснование и проверка технологии формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России;
- отработка авторской системы иноязычных речевых упражнений в практико-ориентированных коммуникативных ситуациях;
- использование сформированных лингвострановедческих, социально-психологических и культурологических компетенций и коммуникативных умений в учебных ситуациях практико-ориентированного иноязычного общения.

В ходе реализации вышеуказанной технологии была поставлена задача максимальной мобилизации интеллектуального, творческого потенциала группы обучающихся (курсантов и слушателей) и преподавателя и обеспечение активного овладения обучающимися специально отобранным и организованным аутентичным материалом, позволяющим сотрудникам полиции в процессе межличностного общения пользоваться языковыми, лингвострановедческими,

социально-культурологическими, коммуникативными компетенциями в различных практико-ориентированных коммуникативных ситуациях.

На данном этапе функционирование разработанной педагогической технологии было нацелено преимущественно на развитие мотивационно-ценностного компонента в структуре лингвистической культуры как базового основания личности обучающегося в образовательной организации системы МВД России (курсанта и слушателя), включающего цели, интересы, установки, ценностные ориентации. Это реализовывалось через постановку соответствующих целей обучения и организации иноязычных речевых действий, ориентированных на формирование мотивационной готовности обучающихся (курсантов и слушателей) к изучению иностранного языка, на формирование убеждения в значимости лингвистической культуры для сотрудника полиции как одного из важнейших аспектов в жизнедеятельности современного специалиста.

В ходе реализации педагогической технологии проводилось анкетирование обучающихся (курсантов и слушателей) с целью выявления уровня мотивационной готовности к изучению иностранных языков.

Результаты анкетирования показали, что наиболее распространенными мотивами изучения иностранного языка для курсантов и слушателей является наличие возможности:

- посещать в качестве специалиста или туриста зарубежные страны;
- понимать иноязычную речь;
- говорить на иностранном языке во время зарубежных командировок;
- осуществлять межкультурную коммуникацию;
- читать аутентичную практико-ориентированную литературу на иностранном языке;
- не получать неудовлетворительных оценок;
- свободно общаться на иностранных языках в глобальной сети Интернет;
- послевузовского образования;
- самообразования.

Работа на подготовительном этапе практико-ориентированного обучения, направленного на формирование лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей), требовала от педагога соблюдения ряда психолого-педагогических условий:

- постоянно поддерживать у обучающихся (курсантов и слушателей) желание знакомиться с культурными особенностями страны изучаемого языка, укреплять и расширять сферу их речевого межкультурного общения;
- создавать курсантам и слушателям соответствующие психолого-педагогические условия для формирования лингвистической культуры в процессе межличностного иноязычного общения;
- стимулировать проявление коммуникативной активности курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России посредством самооценки их практико-ориентированной деятельности.

Мотивационное обеспечение процесса формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организа-

циях системы МВД России, призвано формировать цели учебной деятельности, целенаправленно применять приемы побуждения, стимулирования психических процессов, возбуждать актуальные потребностно-мотивационные состояния, содействовать развитию основных свойств мотивации, усиливать внимание обучающихся (курсантов и слушателей) к содержанию изучаемой дисциплины, к видам познавательной деятельности, создавать благоприятные условия для формирования мотивационной готовности к изучению иностранного языка.

Оптимальная организация учебного процесса в контексте реализуемой технологии предполагает:

- организацию обучения через практико-ориентированную коммуникативную «задачу»;
- включение в процесс обучения специально организованной системы учебных задач, обуславливающей соответствующую систему взаимосвязанных действий;
- выполнение вначале стратегической, наиболее общей задачи, выполняющей ориентирующую, системообразующую функцию.

Коммуникативные задачи этого этапа были направлены на максимальную адаптацию курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, к многоаспектности лингвистической культуры как одной из форм вхождения личности в мировое сообщество, а также на обеспечение максимального саморазвития и самореализацию посредством усвоения системы социальных связей и опыта межличностного иноязычного общения.

Для развития мотивационно-ценностного компонента лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) необходимо использовать различные формы учебной и самообразовательной деятельности. Рассмотрим некоторые из них.

Учебно-познавательный интерес к изучению иностранного языка поддерживается, на наш взгляд, с помощью правильного подбора материала для развития основных видов речевой коммуникации: чтения, перевода, аудирования, говорения. В этой связи при подготовке к практическим занятиям необходимо сделать акцент на аутентичность, новизну, практико-ориентированность учебных материалов. Рациональное распределение учебного времени, отводимого на формирование каждого вида речевой коммуникации, является важным условием формирования мотивационной готовности к изучению дисциплины.

Для стабилизации мотивации важно, чтобы целевая установка сублимировалась в учебные действия обучающихся (курсантов и слушателей). Необходимость формирования у обучающихся (курсантов и слушателей) мотивационной готовности к изучению иностранного языка подтверждается организацией процесса обучения по методу языковых задач.

На подготовительном этапе осуществлялось определение исходного уровня лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) с

помощью анкетирования, тестирования, наблюдения, индивидуальных бесед с обучающимися и преподавателями.

Проведенное тестирование языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических компетенций, перцептивных и интерактивных умений, лежащих в основе лингвистической культуры личности обучающегося, позволили перейти к определению уровней ее сформированности (репродуктивный, конструктивный, эвристический, креативный) на основе количественных и качественных показателей. Были выделены качественные показатели (см. таблицу 1).

При выполнении тестов обучающиеся систематизировали свои знания, ликвидировали пробелы, выполняли различные иноязычные речевые действия, осуществляли иноязычное общение. Тесты имели и воспитательный эффект, так как способствовали развитию силы воли, целеустремлённости, добросовестности, а также изменению ценностного отношения обучающихся (курсантов и слушателей) к изучению иностранного языка в положительную сторону.

В соответствии с основной целью тесты способствовали определению уровней сформированности лингвистической культуры (в устной и письменной формах). Традиционно лингводидактические тесты такого вида подразделяются на тесты для монологической и диалогической речи. Тесты для диалогической речи можно использовать и для определения уровня компетенций при аудировании иноязычных практико-ориентированных коммуникативных ситуаций. Тесты были составлены на основе коммуникативного подхода, оценка уровней сформированности языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических и коммуникативных компетенций производилась по уже имеющимся компетенциям обучающихся (курсантов и слушателей).

К объектам тестирования диалогической устной речи относились следующие умения: понимание речи партнера по общению, формулировка кратких и полных ответов на общие, специальные и альтернативные вопросы; постановка всех видов вопросов, адекватных практико-ориентированной коммуникативной ситуации; осуществление коммуникации в контексте заданной практико-ориентированной ситуации.

При подготовке и составлении тестов, нацеленных на проверку уровней сформированности готовности к практико-ориентированной коммуникации на иностранном языке (при тестировании речевого коммуникативного навыка построения монологического высказывания), проверялись следующие умения: ситуативного высказывания, развернутого ответа на вопрос, описания событий и фактов, рассуждения и оценки, употребления основной лексики, терминологии и ключевой информации, сообщения по развернутому плану.

Диагностический тест на определение исходного уровня сформированности когнитивного и коммуникативного компонентов лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) имел целью проверку уровня сформированности языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических компетенций и состоял из десяти заданий:

- определите значение лексической единицы, термина без словаря;
- определите значение однокоренного слова;

- вставьте в предложения пропущенные лексические единицы;
- заполните пропуски в тексте, используя предложенный список терминов;
- определите, к какой части речи относится выделенная лексическая единица;
- прочтите практико-ориентированную ситуацию и передайте ее основное содержание;
- найдите среди данной группы слов термины, относящиеся к заданной практико-ориентированной коммуникативной ситуации;
- определите, какие из перечисленных речевых клише можно употребить в заданной практико-ориентированной коммуникативной ситуации;
- выберите правильный вариант перевода речевых клише;
- выберите наиболее удачный заголовок из пяти к предложенной практико-ориентированной ситуации;
- определите, какую цель преследует сотрудник полиции в заданной практико-ориентированной коммуникативной ситуации выберите правильный вариант ответа из пяти предложенных (см. приложение 1).

При проведении тестирования наряду с коммуникативными и перцептивными значительное внимание уделялось развитию интерактивных умений курсанта или слушателя, лежащих в основе лингвистической культуры обучающегося. С этой целью проводился комплексный контроль уровня сформированности лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) в следующих видах речевой деятельности:

- чтение в трех его типах (извлечение ключевой информации из текста, извлечение определённой информации из текста, полное понимание текста);
- аудирование;
- говорение (монологическая и диалогическая речь).

В ходе данного этапа был определён и разработан комплекс дополнительных учебных средств, которые позволили сформировать устойчивые и динамичные языковые, лингвострановедческие, социально-культурологические, коммуникативные компетенции, обеспечивающие гибкий и органичный ситуативный процесс иноязычной коммуникации, направленный на формирование лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России (курсантов и слушателей). Под комплексом учебных средств предлагался ряд специальных приемов управления коммуникативной деятельностью обучающихся (курсантов и слушателей) на занятиях иностранного языка (ролевые игры, дискуссии, конференции, речедетельностные упражнения и методические приёмы). Важным было также конкретное, компетентное языковое оформление речевых актов, что предполагало дифференцированное изучение образцов иноязычной речи и использование тренировочных языковых и речевых упражнений.

Решившись стать участником коммуникативного акта, обучающийся, как правило, испытывает трудности в процессе коммуникации и как следствие – конструктивного диалога не получается. Это обусловлено отсутствием у обучающихся достаточной языковой базы, несформированностью готовности к

осуществлению конструктивной коммуникации с оппонентами. Возможность устранения языкового барьера в процессе коммуникации предоставляет учебная деловая игра.

Деловая игра является формой воссоздания предметного и социального содержания практико-ориентированной деятельности сотрудника полиции, моделирования тех систем взаимодействий, которые характерны для деятельности данной категории специалиста, моделирования профессиональных проблем, разрешения реальных противоречий, возникающих в типичных практико-ориентированных проблемных коммуникативных ситуациях.

Организация учебной деловой игры с курсантами и слушателями осуществлялась нами с учетом следующих психолого-педагогических условий: 1) точечное моделирование содержания профессиональной деятельности, конкретных практико-ориентированных коммуникативных ситуаций; 2) воссоздание проблемных практико-ориентированных коммуникативных ситуаций через систему игровых заданий, содержащих некоторые противоречия и вызывающих у обучающихся (курсантов и слушателей) сложности в коммуникативной практике; 3) организация совместной деятельности обучающихся (курсантов и слушателей) в условиях, имитирующих деловое взаимодействие сотрудников полиции в ходе исполнения своих функциональных обязанностей; 4) организация коммуникации и взаимодействия в сотрудничестве обучающихся (курсантов и слушателей) в целях подготовки и принятия согласованных решений учебных задач.

Деловая игра в процессе учебно-познавательной деятельности способствует развитию личности специалиста органов внутренних дел; в процессе игровой деятельности у обучающихся (курсантов и слушателей) формируются необходимые для практико-ориентированной деятельности общекультурные и профессиональные компетенции, а также социальная компетенция (навыки взаимодействия в коллективе, навыки профессионального общения с коллегами по работе и управления ими).

Основные цели практико-ориентированных учебно-деловых игр на занятиях иностранного языка:

- повышение мотивационной готовности сотрудника полиции к изучению предмета;
- совершенствование профессиональной компетентности специалиста;
- развитие коммуникативной креативности сотрудника полиции;
- развитие социальной креативности сотрудников полиции.

Конечной целью учебной деловой игры является формирование готовности сотрудника полиции к осуществлению межкультурной коммуникации в практико-ориентированной ситуации.

В этой связи игровая деятельность, реализуемая нами в учебных деловых и ролевых играх на занятиях иностранного языка, дает возможность обучающимся демонстрировать свою когнитивную базу, способствует развитию социальной креативности (способность специалиста находить оперативно нестандартные решения и уметь их применять с творческим подходом в ситуациях

межличностного взаимодействия) и коммуникативной креативности (система способностей и свойств, обеспечивающих участие личности специалиста в общении и взаимодействии с другими людьми) курсантов и слушателей в практико-ориентированной, непринужденной, эмоционально-окрашенной атмосфере учебно-образовательной среды.

Учебные деловые и ролевые игры, проводимые в рамках занятий по дисциплине «Иностранный язык», можно разделить на следующие виды:

1. Задания-имитации, цель которых – предоставить возможность обучающимся (курсантам и слушателям) проявить свои способности в процессе творчества, закрепить отдельные навыки, сакцентировать внимание на какой-либо важной лексической единице, термине, речевом клише.

2. «Анализ конкретных практико-ориентированных коммуникативных ситуаций» – обучающиеся (курсанты и слушатели) знакомятся с конкретной коммуникативной ситуацией, возникающей перед сотрудником полиции в его профессиональной практике; совместно находят решения и обсуждают их.

3. «Разыгрывание ролей» – обучающиеся (курсанты и слушатели) получают исходную информацию о конкретной практико-ориентированной коммуникативной ситуации, а затем исполняют отведенные для каждого участника профессиональной коммуникации роли. Незадействованные в игре обучающиеся выполняют роль экспертов и оценивают действия участников деловой/ролевой игры. Решения принимаются участниками деловой/ролевой игры самостоятельно в зависимости от действий остальных исполнителей (см. приложение 2).

На наш взгляд, не любое содержание практико-ориентированной деятельности подходит для игрового моделирования: проблемность коммуникативных ситуаций, возникающих в профессиональной практике, играет важную роль.

К положительным характеристикам учебной деловой игры можно отнести следующие:

- высокая мотивация обучающихся, эмоциональная насыщенность игрового процесса;
- подготовка к практико-ориентированной коммуникативной деятельности;
- закрепление сформированных компетенций;
- достижение комплексных образовательных целей: познавательных, воспитательных, развивающих.

Элементы деловых-ролевых игр, речетренировочные упражнения в различных видах речевой деятельности, экстралингвистические приемы управления учебной деятельностью курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, были направлены на выработку коммуникативных умений адекватного коммуникативного поведения, развитие коммуникативной креативности. Мы полагали, что система средств в единстве с коммуникативными целями интенсивной информационной насыщенности речевого материала, моделируемого процессом общения и учебной деятельности, обеспечивала гарантированную результативность в процессе формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей), до-

стижение высокого ее уровня, необходимого в профессионально-коммуникативной деятельности сотрудников полиции.

На втором этапе реализации авторской технологии формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) был отобран материал по практико-ориентированным темам, а также составлены задания и упражнения, направленные на развитие языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических и коммуникативных компетенций.

Основным направлением осуществления технологии формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) на занятиях иностранного языка является организация содержания обучения в соответствии с потребностями реальной практико-ориентированной коммуникации.

В настоящий момент в сфере общественных отношений становится важной конкурентоспособность сотрудников полиции, что обусловлено востребованностью в профессионалах, имеющих достаточный багаж профессиональных компетенций, позволяющий им вести эффективную борьбу с преступностью.

Анализ практики правоприменительной деятельности указывает на ориентацию сотрудников полиции на профессиональное саморазвитие; стремление специалистов правоприменительной сферы соответствовать современным требованиям, предъявляемым обществом к сотрудникам полиции настоящего времени; овладение навыками деловой коммуникации в рамках взаимодействия правоохранительных органов между собой. Это обусловило необходимость преобразований в системе непрерывной профессиональной подготовки сотрудников полиции.

Следовательно, задача разработки новой образовательной парадигмы в процессе непрерывной подготовки современных полицейских кадров, поставленная перед образовательными организациями системы МВД России, нашла свое отражение в авторской технологии, строящейся в соответствии с потребностями специалиста, содержание которой направлено на формирование представлений о системе языка, на речевые умения и навыки, т.е. на формирование лингвистической культуры личности. В этой связи организация содержания обучения иностранному языку в рамках реализуемой технологии позволяет сформировать у сотрудников полиции умения осуществлять свою профессиональную деятельность в условиях многонациональной и поликультурной среды, вести диалог и осуществлять межкультурное взаимодействие.

В качестве основного направления модернизации образовательной системы следует рассматривать инновационно-деятельностный характер подготовки кадров в системе МВД. Инновации подготовки кадров для полиции придают личностно-ориентированные технологии, создающие сложные образовательные пространства и новые комплексы психолого-педагогических условий профессионального саморазвития курсантов и слушателей.

Возрастающие требования к уровню профессиональной компетентности сотрудников полиции, постоянно расширяющийся объем общекультурных и профессиональных компетенций, которыми обучающиеся должны овладеть в условиях ограниченных часов на курсах повышения квалификации, вызывают

необходимость формирования готовности курсантов и слушателей к применению в процессе практико-ориентированной подготовки соответствующего уровня общекультурных и профессиональных компетенций для решения служебных задач.

Указанные проблемы возникают в связи с низким уровнем базовой языковой подготовки обучающихся (слушателей), что обусловлено следующими причинами: постепенным разрушением языковой нормы; влиянием профессиональной деформации на разрушение языковой нормы у сотрудников полиции, имеющих опыт практической деятельности.

В рамках личностно-ориентированных технологий самостоятельным направлением выделяется технология обучения в сотрудничестве.

Концепция обучения в сотрудничестве получила свое развитие в трудах отечественных психологов и педагогов (Ш.А. Амонашвили, И.П. Иванов, М.Г. Казакина, С.Н. Лысенкова, Е.И. Пассов, Е.А. Полат, В.Ф. Шаталов и др.).

Суть данной технологии в следующем:

- постановка единой цели;
- общая информация для группы (каждый слушатель владеет только частью);
- создание условий для активной совместной учебной деятельности слушателей в разных учебных ситуациях;
- единая оценка за результат группы.

Сотрудничество – это не только оказание помощи слушателям при выполнении учебных заданий, объединение усилий педагогов и слушателей, но и самостоятельная коллективная работа обучающихся. В данном случае под сотрудничеством подразумевается взаимодействие, построенное на основе взаимного доверия и личной заинтересованности каждого участника процесса коммуникации.

Технология сотрудничества ориентирована на совместную разработку общей цели и содержания для организации совместной учебной деятельности преподавателя и слушателей, их совместного творчества и предполагает при взаимном доверии и доброжелательном отношении друг к другу оказание взаимопомощи при решении поставленных учебных задач.

Обучение в сотрудничестве (cooperative learning) – это социальное общение, в процессе которого каждый участник деловой практико-ориентированной коммуникации поочередно выполняет одну из предложенных ему ролей – лидера, исполнителя, организатора, докладчика, эксперта, исследователя.

Один из разработчиков технологии обучения в сотрудничестве Р. Джонсон выделяет ряд ключевых отличий работы данной методики от иных форм групповой работы:

- взаимозависимость членов группы;
- личная заинтересованность и ответственность каждого слушателя за собственные успехи и общий успех группы;
- коллективная учебно-познавательная, творческая и иная деятельность слушателей в группе;

- индивидуализация деятельности каждого слушателя в группе;
- общая оценка работы группы, которая складывается из оценки формы; из общения слушателей в группе наряду с академическими результатами работы.

Известно, что эффективность учебного процесса во многом определяется умением преподавателя организовать педагогическое общение с обучающимися. Следовательно, педагогическое общение является объектом исследования в научных трудах многих психологов и педагогов (Ш.А. Амонашвили, И.А. Зимняя, В.А. Канн-Калик, А.А. Леонтьев и др.).

Во время коммуникативного акта, как правило, слушатели испытывают трудности в общении со своими собеседниками. Это вызывает непонимание, неловкость, дискомфорт, а, следовательно, затрудняет межличностное общение.

Для снятия подобных трудностей, преодоления языкового барьера в общении преподавателю необходимо подготовить слушателей к реальному общению в практико-ориентированной коммуникативной деятельности.

Концепция профессионального саморазвития слушателей в процессе практико-ориентированной подготовки в образовательных организациях МВД определяет, что обучающийся есть активный и равноправный субъект образования, которому присуща специфическая направленность познавательной и коммуникативной активности на решение конкретных профессиональных практико-ориентированных задач [164, с. 59].

Результатом эффективности взаимодействия преподавателя и обучающихся и налаженной деловой практико-ориентированной коммуникации можно рассматривать общение на основе увлеченности совместной учебно-познавательной деятельностью. Лишь в случае проявления общей заинтересованности в результатах совместной деятельности и активности в условиях субъект-субъектных отношений между коммуникантами складываются отношения партнерства, которые проявляются в согласованности их речевых поступков.

Основными средствами преподавателя в условиях субъект-субъектных отношений становятся просьба, совет, похвала, одобрение или порицание. Преподаватель акцентирует внимание обучающихся на содержательном аспекте деятельности, раскрывая цель и мотив каждого учебного задания. В этой связи ведущей формой учебной деятельности можно назвать совместную деловую практико-ориентированную коммуникацию, живое общение преподавателя с обучающимися (курсантами и слушателями). Девизом такой совместной работы становится «Достигаем хороших результатов совместными усилиями!».

Как известно, преподаватель не в состоянии оказать помощь каждому конкретному курсанту или слушателю. Эту ответственность обучающиеся способны возложить на себя самостоятельно, выполняя задание в небольших группах, оказывая помощь и поддержку друг другу, отвечая за показатели и успехи каждого члена команды.

Кроме того, уровень языковой подготовки курсантов и слушателей разный. Курсанты и слушатели с хорошим уровнем легко овладевают программным материалом, другие нуждаются в помощи или дополнительном разъяснении материала.

Таким образом, объединение обучающихся (курсантов и слушателей) в небольшие группы (по 3-4 человека) с общим заданием помогает усвоить программный материал и устранить пробелы в знаниях у курсантов и слушателей с низким уровнем языковой подготовки совместными усилиями.

В совместной коммуникативной деятельности с поддержкой товарищей обучающиеся (курсанты и слушатели) с низким уровнем подготовки по иностранному языку преодолевают языковой барьер и становятся полноценными участниками общения. Они легко овладевают программным материалом и обеспечивают совместной работой эффективную результативность в группе.

Из этого следует, что реализации технологии сотрудничества обусловлена созданием условий для активной совместной учебной деятельности курсантов и слушателей в различных практико-ориентированных коммуникативных ситуациях.

При наличии больших возможностей реализации технологии обучения в сотрудничестве преподаватель, оперируя своим профессионализмом и учитывая положительный опыт применения данной технологии в практике, в праве выбрать наиболее оптимальный вариант обучения в сотрудничестве и разнообразить его творчеством.

В контексте практико-ориентированного обучения иностранному языку в дидактическом плане ценны диалоги. Они дают хорошую возможность автоматизации языковых структур, концентрации внимания участников диалога и способствуют активизации обучающихся с низким уровнем сформированности компетенций к деловой коммуникации. Кроме того, стимулируется стремление слушателей к творческой самореализации в профессиональной среде.

Реализация технологии обучения в сотрудничестве на занятиях иностранного языка, проводимых с курсантами и слушателями, должна происходить под девизом «Недостаточно лишь знать о средствах и способах иноязычного общения, важно также владеть культурой общения; уметь взаимодействовать в группе с любым партнером; проявлять активность при решении практико-ориентированных учебных задач; строить коммуникацию на основе общей заинтересованности и доброжелательном отношении к своим партнерам; быть способным нести ответственность не только за свои собственные успехи, но и за успех всей группы».

Вариантов реализации технологии обучения в сотрудничестве немало. Предлагаем к рассмотрению некоторые из них:

1. Обучение в команде *Student Team Learning* (STL) сводится к трем основным принципам:

а) «награды» (teamrewards) – команды, группы получают одну оценку их совместной деятельности на всех в виде баллов;

б) личная ответственность каждого обучающегося. Это означает, что успех или неуспех всей группы зависит от удач или неудач каждого ее члена. Это стимулирует всех членов команды следить за успехами друг друга и всей командой приходить на помощь своему коллеге в усвоении, понимании материала так, чтобы каждый чувствовал себя экспертом по данной проблеме;

в) равные возможности для достижения успеха означают, что каждый обучающийся (курсант или слушатель) приносит баллы своей группе, которые он зарабатывает путем улучшения своих собственных предыдущих результатов. Сравнение, таким образом, проводится не с результатами других учеников этой или других групп, а с собственными, ранее достигнутыми результатами. Это дает продвинутым, средним и отстающим ученикам равные возможности в получении баллов для своей группы, что позволяет им чувствовать себя полноправными членами команды и стимулирует желание совершенствовать свой компетентный уровень.

Разновидностью такой работы может служить, например, индивидуальная работа в группе. Обучающийся (курсант или слушатель) получает индивидуальное задание по результатам проведенного ранее тестирования и далее обучается в собственном темпе, индивидуально, но в рамках группы. Каждый член группы оказывает помощь любому из его команды при решении практико-ориентированных коммуникативных задач, отмечая успехи каждого курсанта или слушателя, входящего в состав данной группы. Контроль успеваемости обучающихся проводят в индивидуальном порядке специально назначенные на роль экспертов-оценщиков – курсанты или слушатели из состава данной группы. Преподаватель, в свою очередь, может стать дополнительным консультантом для отдельных групп или отдельных курсантов и слушателей.

Другим вариантом реализации технологии обучения в сотрудничестве является командно-игровая деятельность. Данная разновидность технологии обучения в сотрудничестве предполагает наличие следующих этапов работы с группой: презентация нового программного материала; организация учебной деятельности курсантов или слушателей в группах – формирование ориентировки в практико-ориентированных учебных ситуациях; организация соревнований между группами. Задания даются опять же дифференцированные по сложности и объему. Все обучающиеся (курсанты или слушатели) в группе имеют равные шансы на успех. Группа с наибольшим количеством набранных баллов побеждает.

Учимся вместе (Learning Together) – третий применяемый нами вариант реализации технологии обучения в сотрудничестве курсантов и слушателей, разработанный Д. Джонсоном и Р. Джонсоном. Взвод делится на равные по уровню языковой подготовки курсантов и слушателей группы по 3-4 человека, которые комплектуются с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося. Внутри группы обучающиеся (курсанты и слушатели) самостоятельно определяют свои роли в группе как для решения практико-ориентированной учебной задачи, так и для организации коллективной, продуктивной деятельности всей группы: мониторинга активности каждого обучающегося (курсанта и слушателя) группы в решении общей задачи, культуры общения внутри группы; фиксации промежуточных и итоговых результатов; оформления этих результатов, их редактирования.

Курсантам и слушателям, обучающимся в образовательной организации системы МВД России, предлагают решить общую для всех групп практико-

ориентированную учебную задачу. Лексический материал по заданной теме предварительно отрабатывается на предыдущих занятиях.

Например, взвод изучает тему «Описание внешности подозреваемого». Всем обучающимся (курсантам и слушателям) раздаются фотографии потенциальных преступников для составления ориентировки на подозреваемого. Каждой отдельной группе обучающихся (курсантов и слушателей) дается индивидуальное задание: провести опрос свидетелей; потерпевшего; очевидцев и т.д. Практико-ориентированные учебные задания в группах различаются по сложности в зависимости от уровня языковой подготовки. Участие в совместной работе группы принимает каждый, но в соответствии со своими индивидуальными возможностями. Результатом совместной работы групп является усвоение программного материала в рамках данной темы.

Следует отметить, что курсанты и слушатели увлеченно выполняют поставленные перед ними практико-ориентированные задачи в процессе коллективной работы, уточняют детали происшедшего, предлагают свои варианты проведения опроса, не стесняясь, беседуют друг с другом, оказывают помощь нуждающимся в ней, совместными усилиями приходят к достижению поставленной цели и получают эффективный результат.

Преподаватель имеет возможность одновременно с обучающимися (курсантами и слушателями) контролировать ход решения практико-ориентированных задач группами и отдельными обучающимися, а также эффективно организовать межличностное общение в группе.

Хотелось бы выделить основные преимущества реализации технологии обучения в сотрудничестве на основе практико-ориентированных учебных задач:

- совместная деятельность обучающихся (курсантов и слушателей) в группе способствует преодолению языкового барьера;
- осознание общей цели обуславливает взаимную заинтересованность в ее достижении;
- в случае проявления увлеченности и активности в совместной практико-ориентированной учебной деятельности в условиях субъект-субъектных отношений между коммуникантами складываются отношения партнерства;
- оптимальная организация коллективной практико-ориентированной учебной деятельности обучающихся (курсантов и слушателей) достигается их совместными усилиями и взаимной ответственностью за результаты деятельности;
- доброжелательность и помощь при затруднениях в ходе решения практико-ориентированных задач способствует успехам не только отдельных групп, но и каждого курсанта и слушателя;
- самостоятельность, заинтересованность курсантов и слушателей способствует проявлению творческой инициативы и развивает коммуникативную креативность.

Другим, не менее эффективным методом формирования и развития лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) мы считаем метод учебной дискуссии.

Дискуссия (от лат. *discussio* – рассмотрение, исследование) – обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы. Важной характеристикой дискуссии, отличающей ее от других видов спора, является аргументированность. Обсуждая спорную (дискуссионную) проблему, каждая сторона, оппонируя мнению собеседника, аргументирует свою позицию [1].

Под дискуссией также может подразумеваться публичное обсуждение каких-либо проблем, спорных вопросов. Дискуссия часто рассматривается как метод, активизирующий процесс обучения, изучения сложной темы, теоретической проблемы.

По своей сути этот метод универсален для изучения иностранного языка, так как позволяет интегрировать все языковые и социокультурные знания обучающихся. Учебные дискуссии используются как способ контроля знаний обучающихся и эффективности обучения в образовательной организации.

Организация учебного процесса на основе дискуссии ориентирована на реализацию активного обучения, нацеленного на формирование рефлексивного мышления, актуализацию и организацию опыта слушателей как отправного момента для активной коммуникативной деятельности, направленной на совместную разработку проблемы. В качестве характерных признаков метода выделяют:

- групповую работу участников;
- активное общение, взаимодействие участников в процессе работы;
- вербальное общение как основную форму взаимодействия в процессе дискуссии;
- упорядоченный и направляемый обмен мнениями с соответствующей организацией места и времени работы, но на основе самоорганизации участников;
- направленность на достижение учебных целей.

В дискуссии вырабатывается общее коммуникативное умение отстаивать свои позиции. Дискуссия может использоваться при обучении иностранному языку и как метод, и как форма, то есть может проводиться в рамках других занятий, учебных мероприятий, являясь их элементом. Например, метод дискуссий наряду с ролевыми играми может предшествовать методу проектов или являться частью проектной работы. В вузовском обучении могут использоваться такие виды дискуссии, как «круглый стол», форум, дебаты, судебное заседание и иные.

Итак, работа, направленная на формирование лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, связывает целевую ориентировку обучающихся (курсантов и слушателей) с содержанием обучения, процесс которого начинается с определения целей, отбора лингвокультурологического содержания, разработки учебной программы, организации учебных материалов и выбора метода итогового тестирования. Но при всей своей логичности и последовательности данная процедура имеет, на наш взгляд, несколько недостатков, компенсация которых обеспечивается использованием педагогического инструментария:

- технология определяется целями обучения. В результате создается впечатление о том, что данная технология ориентирована на потребности обу-

чающихся в образовательных организациях МВД России. Однако это не всегда так. Интересы курсантов и слушателей учитываются не всегда;

- технология довольно консервативна. В ней не заложена способность к модификации в случае неожиданных изменений в процессе совершенствования методики обучения;

- одной из характеристик данной технологии является ее системность. Между тем, опыт показывает, что система подачи языкового материала отнюдь не обеспечивает аналогичную систему знаний обучающихся в образовательных организациях МВД России уже вследствие индивидуальных особенностей мыслительного процесса;

- технология подразумевает изучение языкового материала, не вызывающего особого интереса. И только применение педагогических приемов позволяет уложить объем учебного материала в долговременную память обучающихся в образовательных организациях МВД России.

В качестве технологической единицы учебного процесса мы использовали практико-ориентированную учебную ситуацию (тему), в которой нами выделялись коммуникативные проблемы. Формирование проблем проводилось с учетом следующих требований: создание цепи их взаимосвязей в соответствии с логикой развертывания учебного материала и со структурой усвоения компетенций; изучение личностных и познавательных мотивов изучения дисциплины; установление межпредметных связей; видоизменение проблемы по степени сложности, разнообразия, последовательности в создании проблемных ситуаций; проявление творческой активности.

Дидактико-методическое обеспечение процесса формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России предполагало выделение учебных проблем из содержания учебного предмета, разбивку учебной темы на блоки занятий по коммуникативным проблемам, составление планов занятий (методические рекомендации по составлению плана занятия см. в приложении 3).

На третьем этапе были выбраны формы организации работы обучающихся в образовательных организациях системы МВД России на занятиях по иностранному языку, обусловленные целями и задачами формирования лингвистической культуры обучающихся. При этом велся учет индивидуальных способностей обучающихся (курсантов и слушателей).

На данном этапе работа происходила не только во время проведения аудиторных занятий, но и на внеаудиторных мероприятиях, поскольку конечный результат процесса коммуникации направлен на выход в иноязычное межкультурное пространство (олимпиада по иностранному языку, конференции, научный кружок и т.д.).

Подготовка к блоку занятий по практико-ориентированным коммуникативным проблемам предполагала создание системы коммуникативных задач по решению профессиональной проблемы; выбор форм и методов проведения практических занятий; оказание педагогического воздействия на обучающихся в образовательных организациях системы МВД России в ходе решения комму-

никативных задач; в обеспечении диагностики уровней лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей).

Решение коммуникативной проблемы (задачи) было обусловлено не только содержанием учебного материала, но и структурой процесса усвоения компетенций (восприятие, осмысление, понимание, обобщение, закрепление, применение).

В авторской технологии проблемам соответствовали следующие блоки занятий: ознакомление курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях МВД России, с новыми знаниями, формирование необходимых компетенций через выполнение практико-ориентированных коммуникативных задач дифференцированного характера, обобщения и систематизации знаний, контроль и самоконтроль за результатами деятельности (см. табл. 3).

Таблица 3

Структура процесса усвоения компетенций

Этап занятия	Ситуация общения	Смысловые компоненты ситуации
Объяснение/ презентация нового материала	Учебно-речевая ситуация с задачей передать информацию, употребив новые языковые единицы	1) постановка задачи/установки на восприятие нового материала; 2) введение нового материала; 3) анализ специально подобранных примеров; 4) подведение итогов, оценка ответов
Закрепление материала	Учебно-речевая ситуация с задачей организации учебно-познавательной деятельности курсантов и слушателей, овладения ими необходимыми компетенциями	1) разъяснение задач и хода закрепления; 2) организация практико-ориентированной коммуникативной деятельности курсантов и слушателей; 3) оценка отдельных ответов курсантов и слушателей и их групповой работы; 4) подведение итогов
Опрос	Учебная практико-ориентированная коммуникативная ситуация с задачей проверки сформированности у курсантов и слушателей необходимых для профессионального общения компетенций	1) постановка задачи и темы опроса; 2) запрос информации; 3) сообщение информации; 4) оценка полученной информации; 5) подведение итогов

Подготовка к блоку занятий предполагала также выбор методов, форм его проведения. Мы произвели структурирование содержания учебной темы по практико-ориентированным коммуникативным проблемам, а затем апробиро-

вали процесс решения проблем в процессе взаимодействия преподавателя и обучающихся (курсантов и слушателей) на занятиях иностранного языка. В результате пришли к оптимальному сочетанию технологий, направленных на формирование лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, на занятиях иностранного языка. На занятиях нами использовались следующие технологии: технология проблемного обучения, метод языковых задач, технология обучения в сотрудничестве, технология опережающего обучения, метод сравнительного анализа государственно-правовых явлений, интерактивные технологии обучения.

В ходе исследования была учтена методика коммуникативно-направленного обучения иностранным языкам как способа реализации программы Совета Европы «Language learning for European citizenship» («Изучение языков – гражданам Европы»). Особое внимание нами уделялось коммуникативной направленности учебных занятий и используемым на занятиях дидактическим материалам, ориентированным на развитие межкультурной коммуникативной компетенции.

Анализ данных материалов позволил включить в процесс обучения некоторые инновационные формы и средства. Среди активных форм реализации названных методов мы использовали в рамках аудиторных, внеаудиторных занятий и во время самоподготовки следующие: проблемное изложение, ролевую игру, деловую игру, конференцию, тематическую дискуссию, технологию обучения в сотрудничестве. В частности, нами была использована коммуникация – игра, в которой были представлены все компоненты коммуникативного акта: адресат, адресант, предмет речи, мотив, цели и условия практико-ориентированной коммуникации. При этом игровая среда позволила воспроизвести не только речевую, но и социокультурную ситуацию страны изучаемого языка. В процессе обучения создавалась игровая ситуация, представляющая модель реальных жизненных ситуаций, интересных для обучающихся в образовательных организациях системы МВД России.

Обучающиеся (курсанты и слушатели) употребляли в практико-ориентированной коммуникативной деятельности не только закреплённые речевые клише, но в процессе активной импровизации составляли новые фразы, актуализируя ранее приобретенные компетенции. Речевые индивидуальные акты определялись практико-ориентированной коммуникативной ситуацией с учетом специализации обучающихся. Будучи вовлеченной в совместную работу, индивидуальная коммуникативная деятельность обучающихся, основанная на взаимном уважении, доверии и поддержки способствовала реализации технологии обучения в сотрудничестве и наиболее благоприятному протеканию процесса иноязычного общения. Использовалась ролевая игра, для осуществления которой курсанты получили необходимые реплики, объединенные затем в контекст иноязычного ролевого общения.

Постановка цели формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России означает, что сред-

ством организации общения является коммуникативная функция языка, ее наибольшая развитость, которая означает способность обучающихся в образовательных организациях системы МВД России осуществлять различные виды совместной иноязычной практико-ориентированной коммуникативной деятельности. Формирование лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России строилось на основе формирования коммуникативных компетенций с учётом психологических закономерностей организации межличностного общения, его механизма.

Организация иноязычной практико-ориентированной коммуникации в межкультурной среде может осуществляться в паре, группе, коллективе. Очевидно, что на занятиях иностранного языка важно развить умение парной и групповой работы (5-6 человек). С этой целью практические занятия по иностранному языку целесообразно организовать с учетом следующих психолого-педагогических условий:

- речемыслительной задачи, означающей направление мыслительной деятельности на совершение речевого поступка;
- личной мотивированности речевого поступка, то есть учета контекста;
- деятельности, жизненного опыта, интересов, желаний, мировоззрения;
- эмоций, статуса личности в коллективе;
- практико-ориентированных коммуникативных ситуаций в рамках учебной деятельности, то есть создание учебных ситуаций, учитывающих особенности специализации обучающихся в образовательных организациях системы МВД России;
- индивидуализации ситуаций, то есть учет таких индивидуальных свойств личности, как *фонематический слух, память, интонационные, речемыслительные и языковые способности*;
- самостоятельности, то есть использование наглядности не как опоры, а как стимула говорения.

На данном этапе при подведении итогов изученной темы курсанты или слушатели фиксируют ответы на различные вопросы преподавателя о результатах познавательной деятельности, составленные нами в соответствии с задачами формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России. Результаты работы обучающихся (курсантов или слушателей) по оценке их собственной учебной деятельности позволяют нам диагностировать сформированность лингвистической культуры обучающихся (курсантов или слушателей). Разделение обучающихся на четыре группы по уровням сформированности лингвистической культуры (репродуктивному, конструктивному, эвристическому, креативному) иллюстрируют динамику развития лингвистической культуры обучающихся, а также позволяют преподавателю корректировать деятельность обучающихся в дальнейшем.

Особое место в ходе данного этапа было отведено практико-ориентированным коммуникативным заданиям, направленным на формирование лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образователь-

ной организации системы МВД России в иноязычной среде. Они, в частности, включают следующие их виды.

С целью формирования коммуникативной компетенции сообщать основные сведения о себе (имя, профессия, место работы, страна проживания), а также умений задавать вопросы на эту тему собеседнику были предложены следующие задания:

1. Прослушайте два коротких диалога и заполните пропуски в тексте (диалоги содержат информацию типа): *Чем вы занимаетесь... ? Я работаю...*).
2. Дополните следующее предложение, используя информацию о себе.
3. Подбери недостающие названия профессий и видов деятельности по карточкам.
4. Назовите все слова, которые вы знаете, относящиеся к профессии и должности.

В процессе формирования языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических компетенций обучающихся (курсантов и слушателей) на основе практико-ориентированных коммуникативных ситуаций важно охватить не только особенности формального стиля общения в ходе выполнения служебных обязанностей, но и неформального стиля общения с коллегами вне работы, то есть обучить обучающихся (курсантов и слушателей) умениям представить людей друг другу, поддержать вежливый, дружеский диалог. С этой целью предлагались следующие задания:

1. Заполните пропуски в тексте диалога, используя предложенные преподавателем фразы.
2. Прослушайте аудиозапись восстановленного текста диалога (преподаватель суммирует услышанное и обращает внимание обучающихся (курсантов и слушателей) на фразы, которые использовались для представления участников диалога друг другу).

Преподаватель наблюдает за проведением игры и даёт оценку правильности и уместности использованных речевых клише.

Большое место в ходе эксперимента было отведено приобретению умений вежливого, дружелюбного, коммуникативно-эффективного диалога, предполагающего следующие виды упражнений:

1. Прослушайте два диалога и сравните соответствующие речевые реплики в них: один и тот же диалог может звучать дружелюбно, вежливо, и наоборот.
2. Составьте диалог, звучащий дружелюбно и заинтересованно, опираясь на модель и исходное предложение, например, *«Я живу в Америке»*.

В диалоге обучающиеся (курсанты и слушатели) должны показать свои заинтересованность и дружелюбие. Для этой цели в процессе экспериментального обучения использованы общие и разделительные вопросы, дополнительная информация при ответах, краткие вопросительные фразы типа: *Неужели... ? Да?* В рассмотрении проблемы межкультурной коммуникации обращается внимание обучающихся в образовательных организациях системы МВД России на разли-

чие в культуре проведения телефонных переговоров (общие вопросы в начале телефонного разговора, обращение и т.д.), принятые в англоязычных странах.

Проблемность присутствует, как правило, там, где есть какой-либо уровень теоретического обобщения понятий. В этом отношении возможности иностранного языка ограничены. Теоретические задачи, являющиеся по своей сути проблемами (целью их решения является раскрытие отношений, обладающих новизной, представляющих собой обобщение, служащее ориентировочной основой, пригодной для решения класса задач), занимают незначительное место в процессе обучения иностранному языку. Его определение – деятельность действительно творческая, требующая самостоятельного установления существенных признаков явления, видения его структуры, обобщения и т.п. Однако языковых правил, которые обучающиеся (курсанты и слушатели) могут самостоятельно установить, немного, они фактически исчерпываются правилами нормативной грамматики. Тем не менее, подобный подход к реализации принципа проблемности в обучении иностранному языку используется довольно широко [84].

На эффективность процесса формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, на занятиях по иностранному языку огромное влияние оказывают следующие методы: метод «брейн сторминга», метод усложненной корреляции, обучение языковой догадке, метод опережающего обучения.

Метод «брейн сторминга» является проблемным методом обучения лексике. Лексический запас является основой для формирования языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических и коммуникативных знаний, навыков и умений, необходимых для чтения и говорения. Системное введение лексического материала облегчает его запоминание. Стимуляции этой деятельности способствуют такие операции, как анализ, сравнение, обобщение, классификация. В системе учебных заданий по усвоению лексики представлены все типы творческих задач, а соблюдение принципа систематичности позволяет создавать проблемные ситуации.

Метод усложненной корреляции также относится к проблемным методам. Обучение устной речи приобретает большое значение в связи с потребностями реальных иноязычных контактов. Следовательно, методика должна искать способы активизации формирования коммуникативных навыков и умений на английском языке. Важнейшая задача обучения коммуникативной деятельности – формирование лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России. Одним из двух компонентов коммуникативного акта является восприятие устного высказывания. От того, насколько точно и быстро происходит понимание речевого сообщения, зависит возможность развития процесса коммуникации. Выполнение контрольных заданий с целью выявления понимания не должно сводиться к автоматическому переносу текстового материала, так как это не отражает истинного умения понимать речь на слух.

В целях активизации и эффективности речевого восприятия следует, на наш взгляд, усложнить способы контроля, т.е. придерживаться принципа усложненной корреляции между устным материалом, предлагаемым для аудирования, и контролирующими пониманием заданиями (вопросами, вариантами тестовых ответов).

Данный принцип может реализоваться следующими способами:

- использование в коммуникативной практике и в контролирующих вариантах ответа синонимов, синонимичных выражений, а не идентичных лексем;
- введение в устные сообщения сведений, которые можно идентифицировать с вариантами ответов;
- применение соответствующих лексико-грамматических конструкций для выражения тождественных ситуаций реальности.

Не менее эффективным методом формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) в образовательных организациях системы МВД России при проблемном обучении является обучение языковой догадке (прогнозирование на уровне слова).

Сторонники коммуникативного подхода в обучении иностранному языку считают, что их метод «впитал в себя проблемность и принял ее как свой параметр». При этом они исходят из тезиса А.А. Леонтьева, рассматривавшего коммуникативную задачу как производную от проблемной ситуации, как «результат ориентировки в проблемной ситуации, имеющей целью воздействовать на партнера по общению в желательном направлении» [90]. Любая коммуникативная задача сама по себе представляется проблемной, что позволяет включение в процесс обучения заданий типа «согласитесь или опровергните следующие утверждения», «обоснуйте правильность такого утверждения» и т.п., представить как реализацию принципа проблемности.

Основу этого метода составляет система разнообразных языковых задач (цепочка задач), расположенных по возрастанию сложности языкового материала, и речевых операций с этим материалом.

Цепочки языковых задач представлены в такой последовательности, при которой ответ каждой предыдущей задачи (т.е. введенная языковая единица) становится частью условия последующей задачи (т.е. высказывание, в которое входит эта единица). Таким образом, запоминание каждой языковой единицы и связанная с этим активизация работы оперативной памяти оказываются мотивированными самим процессом решения цепочек задач. Процесс запоминания при восприятии смысла речевых сообщений и их немедленном воспроизведении в устных высказываниях, постоянно имеющий место при овладении видами речевой деятельности в их взаимодействии, положительно влияет на полноту, точность, долговременность запоминания языкового материала, а также на быстроту и точность его применения в дальнейших актах речевого общения, на формирование лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, так как они являются необходимыми ее компонентами. Столь эффективное запоминание свойственно проблемному обучению.

В целях эффективности процесса формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России мы использовали на занятиях иностранного языка метод опережающего обучения. Каждая отдельная практико-ориентированная коммуникативная ситуация нами рассматривается как перспективная подготовка для решения последующей коммуникативной проблемы. Большое внимание уделяется оптимальному подбору лингвокультурологического содержания занятия, который позволяет сэкономить время, наглядно представить учебный материал. Опыт опережающего обучения может быть эффективно внедрен в образовательный процесс в случае, если обучающиеся (курсанты и слушатели) будут добросовестно готовиться к занятиям, выполнять все необходимые задания, определенные для самоподготовки.

На современном этапе практико-ориентированной подготовки курсантов и слушателей, обучающихся образовательных организаций системы МВД России, с учетом информатизации образования, саморазвитие невозможно без учета новых интерактивных технологий. Интерактивные технологии в процессе профессионального саморазвития курсантов традиционно включают организацию учебного процесса; систематический характер формирования определенных качеств личности; воздействие личности преподавателя на курсантов в процессе общения на занятиях, готовность к самообразованию [98].

Широкие дидактические возможности в самостоятельном изучении учебного материала на иностранном языке открываются с появлением компьютеров, электронных учебных изданий.

Положительными характеристиками учебных изданий можно считать наглядность, доходчивость изучаемого материала; актуальность и вариативность предоставляемого материала; повышение познавательной активности и мотивационной готовности обучающихся к изучению предмета; формирование коммуникативной культуры; интенсификацию процесса обучения; развитие умений работы с различными типами информации и ее источниками; построение системы текущего и итогового контроля уровня подготовки обучающихся; расширение словарного запаса; выработку правильного произношения и беглого говорения и др.

Несмотря на то, что позитивные характеристики электронных учебных изданий переплетаются с отрицательными, подобные издания являются решением одной из главных педагогических проблем – проблемы отсутствия мотивации к учебной деятельности, так как способствуют активизации познавательной деятельности обучающихся.

Кроме того, электронные издания усиливают и расширяют возможности как учебной, так и самообразовательной деятельности будущих специалистов органов внутренних дел. Последняя становится в настоящее время системной деятельностью, цели и содержание которой должны быть грамотно увязанными с учебной деятельностью курсантов и слушателей и обеспечивающими динамичность модификации учебного материала.

Под самообразовательной деятельностью нами понимаются различные виды индивидуальной и коллективной деятельности обучающихся, осуществляемой ими во внеаудиторное время для подготовки к учебным занятиям, а также в целях самообразования без непосредственного участия преподавателя.

Самообразовательная деятельность является одной из ведущих форм обучения иностранному языку. Самообразовательная деятельность обучающихся имеет следующие формы:

1. Обязательная самообразовательная деятельность обучающихся под руководством преподавателя (выполнение заданий, предусмотренных в учебных пособиях; выполнение тестовых заданий, представленных в печатном и компьютерном видах; работа с лингафонными курсами; просмотр видеофильмов и др.).

2. Индивидуальная самообразовательная деятельность обучающихся под руководством преподавателя (работы с использованием оригинальных источников (обзоры статей по узкой специальности, составление аннотаций и рефератов, проектные задания; работа с мультимедийными курсами).

3. Внеаудиторная форма самостоятельной работы (встречи с зарубежными специалистами; подготовка докладов на конференции с привлечением аутентичного материала на иностранном языке по своей узкой научной специальности; переводы текстов для внеаудиторного чтения и др.).

Самообразовательная деятельность обучающихся по дисциплине «Иностранный язык» может быть представлена разнообразными формами учебной деятельности: фронтальная работа по актуализации знаний, групповая или парная работа по овладению межкультурной коммуникативной компетенцией, дидактические игры и проведение индивидуальных или групповых консультаций, индивидуальное внеаудиторное чтение.

В связи с возросшей ролью самообучения в системе образования и потребностью его совершенствования возникает острая необходимость в создании специальных дидактических материалов, организующих самообразовательную деятельность курсантов и слушателей, направленных на развитие и совершенствование навыков чтения для извлечения нужной информации в сфере профессиональной деятельности.

Конечной целью учебных материалов для организации самообразовательной деятельности должна стать демонстрация курсантам и слушателями умения читать оригинальную литературу по специальности, опираясь на изученный языковой материал, фоновые страноведческие и профессиональные знания, навыки языковой и контекстуальной догадки.

Организация самостоятельной работы в целях самообразования требует от преподавателя выполнения ряда условий:

- связь с содержанием аудиторного занятия;
- доступность и выполнимость работы по характеру и объему в пределах запланированного времени;
- адекватность страноведческим реалиям;
- актуальность и лингвострановедческая информативность материала;
- практико-ориентированная направленность обучения;

- разнообразие предлагаемого материала по содержанию и форме;
- апробации и внедрение новых интерактивных методик в учебный процесс.

Из этого следует то, что для изучения иностранного языка, формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) важно использовать, помимо централизованных обучающих компьютерных программ, например, «Английский. Путь к совершенству», «TOEFL», «Л. Романов. Английская грамматика», «В. Павлоцкий. Test your English», электронные образовательные ресурсы, созданные преподавателями кафедры.

Создание электронных образовательных ресурсов, отвечающих самым разнообразным запросам, требует от педагога более серьезной подготовки. Именно здесь проявляется индивидуальность педагога, его видение материала. Преподаватель создает программу, пособие, презентацию, учитывая конкретную категорию обучающихся, их способности, таким образом осуществляется реализация индивидуальных образовательных траекторий обучающихся.

В этой связи преподаватели кафедры иностранных языков Белгородского юридического института МВД России имени И.Д. Путилина разработали и активно используют в образовательной практике электронное учебное пособие по внеаудиторному чтению «English Readings. Хрестоматия для чтения по английскому языку», содержание которого предоставляет обучающимся (курсантам и слушателям) свободу выбора текстов – в соответствии с направленностью их профессиональных интересов.

Электронная хрестоматия для внеаудиторного чтения по английскому языку представляет собой новое средство образовательной технологии, актуализирующее концепцию личностно-ориентированного подхода к организации обучения в неязыковом вузе. Система заданий, информационных аудио- и видеоматериалов электронного учебного пособия позволяет индивидуализировать содержание, последовательность и темп изучения материала; развить ориентационные, прогностические и коммуникативные компетенции обучающихся, необходимые для осуществления практико-ориентированной коммуникации в иноязычной среде.

Процесс создания электронной хрестоматии преподавателями весьма трудоемок и длителен, предполагает наличие у разработчиков электронного издания одновременно знаний как в предметной области, так и в области информационных технологий. Включение в структуру электронного учебного пособия мультимедийного сопровождения позволило осуществить одновременную передачу различных видов информации (текстовой, звуковой, графической, анимации и видео). Интерактивность пособия позволила установить обратную связь от пользователя информации (обучающегося) к ее источнику (преподавателю).

В аутентичных лингвострановедческих и практико-ориентированных текстах, представленных в хрестоматии, встречаются специальная лингвострановедческая лексика и профессиональные термины, которые представляют для изучающих иностранный язык курсантов и слушателей особую трудность. По-

этому знание данных лексических единиц и профессиональной терминологии играет существенную роль в процессе формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей).

Целенаправленный подбор текстов в электронной хрестоматии, основанный, прежде всего, на принципе доступности в смысловом и языковом отношении, призван сформировать у обучающихся систему основных базовых понятий, терминов, относящихся к их практике. Текстовое наполнение электронной хрестоматии знакомит обучающихся с политическими системами Великобритании и США, международными правоохранительными организациями, правоохранительными органами стран изучаемого языка, судебной практикой Великобритании и США и вопросами борьбы с международной преступностью.

При отборе текстов для хрестоматии преподавателями-разработчиками электронного издания также учтены принцип аутентичности информации, принцип системности и логики изложения, принцип связи с новым и изученным лексико-грамматическим материалом и ряд других. Соблюдение этих принципов демонстрирует положительную динамику работы электронного издания, развитие у обучающихся основных видов речевой коммуникации (чтения, перевода, реферирования оригинальных текстов по специальности, аудирования практико-ориентированных аудио- и видеоматериалов).

Материалы вышеуказанного электронного издания, содержащие разнообразные аутентичные лингвострановедческие и практико-ориентированные тексты, позволяют расширить представление о современном общественно-правовом устройстве стран изучаемого языка, а также развить навыки толерантного поведения в инокультурном окружении.

Именно аутентичность электронных учебных материалов, на наш взгляд, вызывает наибольший интерес у обучающихся, так как они являются оптимальным средством обучения культуре стран изучаемого языка, иллюстрируют функционирование языка в естественной форме и в профессиональном контексте, способствуют созданию положительной мотивации к изучению профессионально-значимой информации на иностранном языке.

Электронная хрестоматия рассчитана на 120 часов самостоятельной работы и состоит из пяти тематических блоков:

1. Governmental Systems in the UK and the USA (30 часов).
2. International Law Enforcement Organizations (14 часов).
3. British and American Law Enforcement Organizations (26 часов).
4. Criminal Justice Administration in the UK and the USA (30 часов).
5. Fight Against International Crime (20 часов).

Композиционно все блоки построены однотипно. Каждый блок представляет собой практикум для развития навыков чтения, перевода, письма и аудирования и содержит:

- аутентичные тексты по специальности для внеаудиторного чтения;
- предтекстовый глоссарий с подробными комментариями (Comments);
- тесты (лексический и тест к видеофрагменту) (Tests, Tests on Video);

– раздел «Дополнительная информация по темам» (Awareness-raising information);

– раздел «Рабочая тетрадь» (Activator).

Предтекстовый глоссарий с комментариями, представленный перед каждым текстом блока, содержит перевод ключевых терминов, подробные описания реалий, расшифровку аббревиатур.

Тесты с ключами охватывают лексический материал каждого блока. Выполнение тестовых заданий позволяет осуществить самоконтроль изученного материала. Гиперссылки, которыми снабжено электронное учебное пособие, обеспечивают доступ к справочной информации, помещенной в раздел «Дополнительная информация по темам» (схемы, карты, материалы иллюстративного характера).

В раздел «Рабочая тетрадь» включены различные виды творческих заданий по изученным темам:

– выполнение подстановочных упражнений;

– подтверждение или опровержение соответствующих высказываний;

– выделение из цепочки слов лексической единицы, не относящейся к данной группе;

– соотнесение хронологических дат с соответствующими событиями;

– выполнение перевода с русского на английский язык на основе представленного в пособии лингвострановедческого и практико-ориентированного материала.

Естественно, в процессе развития такого вида речевой деятельности, как чтение, важную роль играет техника чтения, так как от этого также зависит понимание контекста читаемого текста. К основным механизмам чтения относятся языковая догадка, вероятностное прогнозирование, увеличение скорости чтения, воспроизведение текста в устной или письменной форме с последующей оценкой извлеченной информации.

Главным практическим результатом чтения для обучающихся (курсантов и слушателей) является именно информация, что еще раз подчеркивает ее познавательную ценность, а следовательно, все сопутствующие чтению языковые и технические трудности не должны препятствовать течению этого процесса. Задача преподавателя заключается в том, чтобы помочь обучающемуся (курсанту или слушателю) справиться с этими трудностями, создать благоприятные условия для их преодоления, т.е. развить у обучающегося навыки чтения на уровне, идентичном имеющимся навыкам в данном виде речевой деятельности на родном языке.

Другое электронное издание («Интерактивный англо-русский словарь юридических терминов»), созданное преподавателями кафедры иностранных языков Белгородского юридического института МВД России имени И.Д. Путилина, имеет своей целью расширение словарного запаса юридических терминов, знакомство с общим и контекстуальным значением слов, оказание помощи обучающимся в усвоении грамотного английского произношения и совершенствовании навыков устной и письменной речи.

Материалы электронного издания способствуют совершенствованию навыков чтения, перевода, реферирования практико-ориентированных текстов, а также развитию ориентационных, прогностических и коммуникативных компетенций, необходимых для осуществления межкультурного профессионального взаимодействия.

В пособие «Интерактивный англо-русский словарь юридических терминов» включены практико-ориентированные лексические единицы (термины, сокращения и аббревиатуры). Пример работы с лексической единицей «call» из вышеуказанного электронного издания. По данной лексической единице в словаре имеется следующая информация:

1. Транскрипция для правильного прочтения данной лексической единицы: [ko:l].

2. Значение слова. Например, слово «call» может быть существительным.

3. Общие значения.

А. В качестве существительного данная лексическая единица имеет такие общие значения, как: зов (оклик); крик (о помощи); сигнал. Почти к каждому значению представлены примеры ее употребления:

I heard a call for help – Я услышал крик о помощи

A police officer is on call – сотрудник полиции на вызове

Также в качестве имени существительного эта лексическая единица может употребляться в ряде устойчивых выражений и входить в состав сложных слов, например:

Radio call – вызов по рации

Roll-call – планерка

Call-sign – позывной сигнал

Emergency call – экстренный вызов

Б. Данная лексическая единица может быть также глаголом.

Будучи глаголом переходным «t. – transitive», данная лексическая единица имеет такие общие значения, как призывать, созывать, объявлять.

4. Некоторые устойчивые выражения.

call to order – призывать к порядку

make a radio call – вызывать по рации

5. Контекстуальные значения данной лексической единицы. Например:

After the radio call the police car is on the way to crime scene. – После получения вызова по рации патрульный автомобиль направляется на место происшествия.

The working day of policemen usually starts with the roll-call. – Рабочий день сотрудников полиции обычно начинается с планерки.

Football fans were called to order. – Футбольных болельщиков призвали к порядку.

6. Этимология лексической единицы. Например, слово «call» появилось в начале 14 века. Происходит от староанглийского ceallian, от латинского gallus.

К достоинствам электронного словаря, на наш взгляд, можно отнести:

– интерактивный режим;

- экономию учебного времени;
- обеспечение творческой самообразовательной деятельности обучающихся;
- реализацию индивидуальных образовательных траекторий;
- доступность широкой аудитории обучающихся;
- возможность регулярной корректировки;
- практико-ориентированность содержания.

На основе вышесказанного можно отметить, что важным критерием вышеперечисленных электронных изданий становится их доступность в языковом отношении. Доступность языкового материала создает условия для успешного протекания процесса развития такого вида речевой деятельности, как чтение и для правильного извлечения соответствующей контексту правовой информации. В этой связи внимание читающего сосредоточено на содержании текста, и происходит автоматизация механизмов чтения – быстрота узнавания языкового материала, целостное восприятие лексических единиц, терминов и устойчивых выражений и т.д.

Решающим фактором также является информационная насыщенность текстов, т.е. соотношение в них основной и второстепенной информации. Тексты с высокой степенью информационной насыщенности, в которых все факты относятся к основным, рекомендуются только для изучающего чтения. Тексты же, второстепенная информация которых составляет более 24%, пригодны для ознакомительного чтения.

Что же касается насыщенности текстов информацией лингвокультурологического содержания, то уже тип текста дает ответ на этот вопрос. Справочно-информационные и публицистические тексты насыщены такой информацией значительно больше, чем художественные. Поскольку эта информация относится в данных типах текстов к основной, то количество новых лексических единиц не должно превышать 4-7% [253, с. 274-277]. Для художественных текстов эти значения существенно ниже.

Основное назначение текста, как уже отмечалось, в том, что работа над ним дает возможность курсанту или слушателю расширить имеющиеся у него знания в той или иной области, т.е., как правило, текст выполняет две основные функции: познавательную и воспитательную. При отборе текстов для чтения этот фактор должен непременно учитываться, поскольку он играет огромную роль в формировании личности сотрудника полиции.

Удовлетворение познавательного интереса вызывает и развивает положительные интеллектуальные чувства. Значение чтения объясняется также и тем, что познавательная мотивация становится практически не насыщаемой, особенно если оно организовано на материалах нормативного характера. Интересы и потребности обучающихся в образовательных организациях системы МВД России очень тесно связаны с учебно-познавательными мотивами, которые, как известно, являются основными двигателями их учебной деятельности. Чтение, основанное на указанных выше материалах, во многом способствует

появлению новых, более устойчивых побуждений к получению актуальной, полезной и необходимой информации.

Суммируя вышеизложенное, следует отметить, что чтение аутентичных практико-ориентированных текстов способствует повышению коммуникативно-познавательной мотивации; формирует лингвистическую культуру обучающихся (курсантов и слушателей); положительно воздействует на личностно-эмоциональное состояние обучающихся (курсантов и слушателей).

В ходе подготовки к занятиям нами применялись традиционные методики обучения иностранным языкам, адаптированные к нашей технологии, а также частная методика проведения практических занятий по дисциплине «Иностранный язык», что позволило вовлечь обучающихся (курсантов и слушателей) в процесс формирования лингвистической культуры в форме занятий-конференций, занятий-ролевых игр, занятий-деловых игр, занятий-дискуссий и реализовать технологию обучения в сотрудничестве.

Неоднократно доказано, что одним из самых распространенных средств формирования мотивационной готовности обучающихся в образовательных организациях системы МВД России к формированию лингвистической культуры личности являются ролевые и деловые игры. Важная функция игры – установление отношений между людьми, моделирование практико-ориентированных коммуникативных ситуаций. Нами активно проводились занятия в форме ролевой или деловой игры, имитировались практико-ориентированные микроситуации (дознание, работа с несовершеннолетними, действия полицейских при установлении первого контакта с иностранными гражданами, с задержанными лицами, работа представителей законодательной, исполнительной и судебной властей Англии, США и других англоговорящих стран). Ключевое преимущество такого рода занятий в форме ролевой или деловой игры заключается в том, что активные формы, методы и средства обучения являются более эмоциональными, в отличие от общепринятых традиционных технологий обучения, и способствуют формированию активно-личностного отношения к занятию у всех участников ролевой или деловой игры. Это способствует интенсификации процесса языковой подготовки, повышает уровень мотивационной готовности к изучению предмета, развивает профессиональную мобильность.

Во время аудиторных занятий курсантам и слушателям предлагается обсуждение заранее подготовленных проблемных вопросов о роли полиции в обществе, о функциях и задачах полиции в системе наказания за совершенное преступление и др. С большим интересом курсанты и слушатели готовят монологические высказывания о работниках полиции, судов, прокуратуры, об образовании юристов за рубежом и в нашей стране, об истории института и его выпускниках. В процессе обучения активизируется юридическая лексика, формируется мотивационная готовность к профессиональной деятельности. Обучающиеся (курсанты и слушатели) обсуждают истории, функции и деятельность правоохранительных организаций, таких как Интерпол, Европол, Скотланд Ярд и ФБР, готовят сообщения о криминалистических аспектах деятельности полиции. Заключительный этап обучения включает в себя обсуждение про-

смотров видеофильмов или передач на иностранном языке на практико-ориентированную тематику.

В основе дискуссии лежит диалоговое общение участников, способствующее накоплению практического, лингвистического и культурологического коммуникативного опыта. В ходе проведения подобных занятий у курсантов и слушателей формируется способность к осуществлению устной коммуникации (обучающиеся учатся формулировать и выражать свои мысли посредством монологических и диалогических высказываний; логически верно и ясно строить устную речь; аргументировано и публично отстаивать свою точку зрения на дискуссионную тему).

Необходимым условием дискуссии являются языковые, лингвострановедческие, социально-культурологические и коммуникативные компетенции, приобретенные обучающимися в процессе самостоятельной работы. Эффективность таких занятий зависит и от умения преподавателя организовать дискуссию посредством введения элементов деловой или ролевой игры. Это подразумевает предварительную подготовку к такой форме урока: определение проблемы дискуссии, подбор литературных источников, подготовка обучающихся в образовательных организациях системы МВД России к их роли, распределение ролей. Если курсант или слушатель назначается ведущим, то он выполняет функции преподавателя по организации дискуссии: он поручает другим курсантам или слушателям подготовиться с докладами по теме, руководит ходом обсуждения, следит за использованием корректных выражений в процесс обсуждения.

Во время занятия-дискуссии преподаватель может задавать вопросы, делать отдельные замечания. Целью таких занятий является развитие самостоятельности в принятии решений по различным проблемным вопросам, а также формирование языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических и коммуникативных знаний, навыков и умений.

Одним из условий формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) является создание системы упражнений, которая включает *языковые, условно-речевые и речевые* упражнения, направленные на поэтапное формирование языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических и коммуникативных компетенций.

Успешная реализация принципа преемственности при системно-функциональном подходе к процессу формирования лингвистической культуры курсанта или слушателя, обучающегося в образовательной организации системы МВД России, возможна при целенаправленном, поэтапном формировании общекультурных и профессиональных компетенций сотрудника полиции.

На завершающем этапе обучения иностранному языку в процессе реализации педагогической технологии формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, обучающиеся демонстрируют сформированные языковые, лингвострановедческие, социально-культурологические знания, а также способность осуществлять письменную и устную коммуникацию на иностранном

языке; способность к деловому общению, социальной и профессиональной коммуникации в практико-ориентированной среде на одном из иностранных языков с учетом этнокультурных и конфессиональных различий; способность понимать различные узкоспециализированные источники информации на иностранных языках.

Кроме того, происходит процесс формирования достаточно большого количества речевых умений, таких как умение вступать в общение, поддерживать и завершать его, проводить свою стратегическую линию в общении, учитывать компоненты ситуации общения, прогнозировать результат высказывания, говорить выразительно, в нормальном темпе, логично и продуктивно, умение переспрашивать. Особое место отводится формированию речевого этикета: обращение, приветствие, привлечение внимания, знакомство, приглашение, просьба, извинение, сочувствие, соболезнование, комплимент, упрек и т.д.

Организационные формы осуществления общения включают установление отношений между собеседниками, планирование совместных действий и обсуждение результатов деятельности, интервью.

Курс иностранного языка в образовательных организациях системы МВД России носит коммуникативно-ориентированный и практико-ориентированный характер. В этой связи основной целью является формирование у обучающихся (курсантов и слушателей) лингвистической культуры, которая позволит использовать приобретенный ими на занятиях иностранного языка компетентностный ряд практически как в практико-ориентированной деятельности, так и в целях самообразования.

В настоящий момент в образовательной практике возрастает роль самообразовательной деятельности обучающихся, так как преподаватель не обладает достаточным запасом учебного времени для формирования определенного программой багажа общекультурных и профессиональных компетенций.

В этой связи технология регулирования самообразовательной деятельности обучающихся (курсантов и слушателей) получила достаточно широкое распространение в деятельности образовательных организаций системы МВД России. Суть данной технологии заключается в том, что в процессе обучения курсант или слушатель должен самостоятельно получать знания и навыки, направленные на саморазвитие в процессе дальнейшего образования и самообразования.

На современном этапе практико-ориентированной подготовки обучающихся образовательных организаций системы МВД России с учетом информатизации образования саморазвитие невозможно без новых информационных технологий. Информационно-образовательные технологии в процессе профессионального саморазвития курсантов традиционно включают организацию учебного процесса; систематический характер формирования определенных качеств личности; воздействие личности преподавателя на курсантов в процессе общения на занятиях, готовность к самообразованию. Огромное значение имеют также широко применяемые электронные образовательные ресурсы,

технические средства обучения в рамках самообразовательной деятельности обучающихся.

Самообразовательная деятельность широко используется в образовательной практике в связи с практической направленностью обучения. Самообразовательная деятельность обучающихся должна стать системной деятельностью, цели и содержание которой были бы грамотно увязаны с учебной работой.

Самообразовательная деятельность осуществляется во внеаудиторное время. Однако для подготовки к процессу самообразования преподавателю необходимо в процессе аудиторных занятий развивать у обучающихся (курсантов и слушателей) навыки самостоятельной работы в процессе выполнения контрольных заданий и работ, тренировочных упражнений, в ходе работы с электронными учебными изданиями в кабинете мультимедийных технологий обучения.

Для повышения эффективности самообразовательной деятельности обучающихся (курсантов и слушателей) преподаватель должен использовать следующие приемы и средства:

- отбирать новую, малознакомую информацию, которая способствует активизации познавательной деятельности обучающихся (курсантов и слушателей);
- помогать обучающимся (курсантам и слушателям) осмыслить и расширить свои представления о профессиональной деятельности, используя аутентичные практико-ориентированные источники;
- включать обучающихся (курсантов и слушателей) в самостоятельные поиски решения поставленной задачи, оказывая поддержку в преодолении трудностей;
- стремиться к тому, чтобы курсанты и слушатели использовали электронные учебные издания, которые имеют богатую тренировочную базу и дают возможность обучающимся выполнять различные виды заданий и упражнений в собственном темпе, кроме того, способствуют закреплению изучаемого программного материала, в результате чего повышаются качественные характеристики процесса обучения и активизируется процесс формирования лингвистической культуры обучающихся.

Целенаправленно организованная самостоятельная работа в рамках аудиторной и самообразовательной деятельности курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России по дисциплине «Иностранный язык», способствует развитию коммуникативной креативности сотрудников полиции, под которой нами подразумевается способность креативно мыслить и творчески решать профессиональные задачи в повседневных и нестандартных практико-ориентированных коммуникационных актах; принимать своевременные, эффективные, нестандартные решения в правильном выборе речевых средств в межкультурной среде.

В часы, отведенные для аудиторной работы, часто используются различные мультимедийные средства: аудиозаписи, кино- и видеофильмы, которые обычно применяют для развития навыков аудирования. Следует отметить, что

задача стопроцентного оснащения аудиторий мультимедийными комплексами занимает в образовательной системе, в настоящее время, одно из центральных мест. Средства мультимедиа можно использовать для обучения языковым умениям и навыкам на любом уровне языковых единиц, начиная от звуков и букв и заканчивая текстом; всем видам речевой коммуникации чтению, письму, аудированию и говорению; на любом этапе учебного процесса: презентации материала, его закреплении и повторения, а также контроля.

Главная задача оценочного этапа педагогической технологии формирования лингвистической культуры обучающихся образовательных организациях МВД России (курсантов и слушателей) – это правильный выбор приемов контроля и способов обеспечения самоконтроля. Приемами контроля могут быть любые учебные операции – от выбора ответа до воспроизведения практико-ориентированной коммуникативной ситуации или монологического высказывания по теме. Реализация этих приемов одновременно является формированием коммуникативной компетенции. Можно предложить следующие приемы контроля:

- вопросно-ответная работа по содержанию текста;
- монологическое высказывание по теме, сходной с прослушанной;
- составление плана пересказа и подготовка краткого изложения по плану;
- пересказ содержания текста по цепочке;
- составление практико-ориентированных коммуникативных ситуаций на основе содержания прослушанного или просмотренного текста.

Использование мультимедийных средств является одним из главных способов преодоления психологического барьера. Поэтому преподавателю иностранного языка следует постоянно совершенствовать методы работ с мультимедийными средствами обучения, знакомиться с их техническими характеристиками и возможностями и разрабатывать методику их применения.

Обучение с использованием компьютерных программ в преподавании иностранных языков проводится в основном в двух направлениях:

- 1) системный анализ, хранение и отработка текстов, лексикографических данных, подготовка словарей, грамматических справочников и других баз данных;
- 2) моделирование различных интеллектуальных процессов, связанных с изучением и преподаванием иностранного языка, например, презентация и объяснение курсантам материала, тренировка, контроль, оценка и др. [65, с. 47].

Дж. Хиггинс считает, что компьютерный класс выполняет роль языковой лаборатории, так как у обучающихся появляется возможность «экспериментировать» с языком: вступать в диалог с компьютером, вводить сообщения, ответы и т.п. [174, с. 159-165].

В процессе формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, на занятиях иностранного языка мультимедийные средства обучения можно применять в различных целях: на аудиторном занятии – для выполнения прописанных в рабочей программе учебной дисциплины целей обучения; на внеаудиторном занятии – с целью устранения недостатков в практическом владе-

нии языковыми, социально-культурологическими, лингвострановедческими и коммуникативными компетенциями; во время самоподготовки – для углубленного изучения иностранного языка.

Для аудиторного занятия Е.Г. Вьюшкина выделяет следующие методические свойства мультимедийных комплексов:

- возможность работы в диалогическом режиме с использованием разветвленной программы, выполняющей различные методические задачи: тренировочные упражнения, тесты различного вида контроля;
- использование различных баз данных (словари, грамматические справочники, справочный материал по страноведению);
- работа с текстовыми редакторами (составление своих собственных или редактирование готовых письменных речевых высказываний) [32, с. 49].

В осуществлении более всестороннего и эффективного контроля в ходе, например, проведения тестирования сформированности языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических и коммуникативных компетенций именно применение интерактивных технологий занимает ведущую позицию.

Главным преимуществом интерактивных технологий в осуществлении функции контроля является экономия времени преподавателя. Известно, что преподаватель с целью проверки качества усвоения материала и его закрепления тратит на проверку контрольных работ и устный опрос обучающихся много времени. Использование различных видов тестов оказывает помощь в решении проблемы дефицита времени на проверку, суть которой была сформулирована еще известным отечественным психологом Л.С. Выготским как требование отказа от роли учителя – «предметника» и усиления его социальных функций – роли организатора социальной воспитательной среды, регулятора и контролера ее взаимодействия с каждым учеником [33].

В качестве адресных целей формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, мы рассматривали два аспекта:

1) образовательный: формирование у обучающихся языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических и коммуникативных компетенций, позволяющих использовать иностранный язык как в практико-ориентированной коммуникативной деятельности, так и с целью повышения уровня самообразовательной компетенции;

2) воспитательный: расширение кругозора курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, повышение их общекультурного и образовательного уровней, а также культуры мышления, общения и речи.

С учетом этих целей учебная информация должна быть практико-ориентированной. Учебную деятельность необходимо направлять на усвоение, анализ, сопоставление полученных сведений с данными других источников, структурирование, оценку точек зрения различных авторов.

Основным методом изучения информации по специальности является сравнительный анализ государственно-правовых явлений. Метод сравнитель-

ного анализа состоит в том, чтобы обнаружить и исследовать общие и особенные элементы государственного строя, сходства и различия между правовыми институтами и процедурами, их преимущества и издержки, условия, в которых они себя проявляют. Характерный итог сравнительного анализа – классификация, типология, которая может быть полезной при условии, если она основана на достоверных сведениях о государственно-правовых явлениях. Сравнительный анализ занимает ведущую позицию в изучении отечественного и зарубежного права. Политические, социальные условия, а также духовные, культурные ориентации оказываются типичными во многих странах. Вместе с тем применять сравнительный анализ следует правильно, учитывая особенности правовой системы страны изучаемого языка. Поэтому познание правовых категорий английского права будет представлять лингвистические трудности в толковании особенностей правопорядка. Но использование метода сравнительного анализа поможет в решении данной проблемы.

Эффективность процесса формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, при системно-функциональном подходе обуславливается, таким образом, адекватностью избранных методов и приемов возможностям лингвистического материала, особенностями его восприятия и усвоения обучающимися. При этом мы рассматривали метод как способ совместной деятельности обучающихся (курсантов и слушателей) и преподавателя, направленный на формирование у обучающихся языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических компетенций и способности осуществлять практико-ориентированную коммуникацию.

Таким образом, основные виды деятельности преподавателя образовательной организации системы МВД России по реализации рассмотренной технологии включают диагностику уровней сформированности лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России, отбор содержания учебных занятий, организацию коммуникативной деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России на основе имеющихся инструментально-дидактических средств, управление рефлексией обучающихся (курсантов и слушателей) в процессе формирования языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических и коммуникативных компетенций, подготовку обучающихся к самообразовательной деятельности, а также к выработке критериев оценки их коммуникативной практики.

На заключительном (оценочном) этапе была проведена диагностика сформированности лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательной организации системы МВД России, на основе разработанной педагогической технологии и лингводидактических тестов. Для определения уровней сформированности лингвистической культуры обучающихся использовались следующие задания:

- осуществить практико-ориентированную коммуникацию на предложенную тему с использованием речевых клише, схем, планов;

- подготовить монологическое высказывание по предложенной лингвострановедческой или узкоспециализированной теме;
- адекватно использовать различные виды чтения;
- составить резюме, автобиографию.

Возможность корректирования технологии указывает на ее гибкость. Технологическая гибкость обеспечивается вариативностью методов обучения, эффективностью обучения, гибкостью системы контроля и оценки. Каждый этап представленной в монографии авторской технологии охарактеризован целями, задачами, методами, средствами, решениями и качественными результатами. Эффективность процесса формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательной организации системы МВД России, может быть доказана результатами анализа динамики ее сформированности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Лингвистическая культура курсанта и слушателя, обучающегося в образовательной организации системы МВД России, играет важную роль в обеспечении учебно-познавательной деятельности на занятиях иностранного языка и в процессе самообразования; повышении общекультурного и профессионального компетентностного уровней обучающегося, развитии социальной и коммуникативной креативности сотрудника полиции. Лингвистическая культура личности курсанта и слушателя, обучающегося в образовательной организации системы МВД России, представляет собой совокупность компетенций, приобретаемых обучающимся в процессе освоения языка как функционирующей системы и регулирующей коммуникативное общение носителей данного языка в оперативно-служебной деятельности.

С позиций культурологического подхода лингвистическая культура обучающихся в образовательных организациях системы МВД России представляет собой системное образование. В этом качестве она имеет ряд компонентов, среди которых выделены когнитивный, мотивационно-ценностный и технологический.

Анализ состояния проблемы формирования лингвистической культуры обучающихся в ведомственной организации позволил обосновать использование выделенных уровней ее сформированности в качестве одного из критериев эффективности развития культуротворческой школы; привел к разработке и определению следующих критериев: 1) сформированность лингвокультурологической компетенции; 2) технолого-лингвистическая готовность к практико-ориентированной коммуникации в межкультурной среде; 3) сформированность ценностного отношения к языку и культуре страны изучаемого языка.

По результатам диагностики, проведенной с помощью выделенных критериев и показателей, определены следующие уровни сформированности лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России: репродуктивный, конструктивный, эвристический и креативный.

Модель технологии формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательной организации системы МВД России, отражает функциональные и содержательные характеристики, направления, методы и способы реализации компонентов системы педагогического обеспечения этого процесса в условиях образовательного пространства вуза и соответствует последовательности следующих этапов: диагностического, подготовительного, технологического и оценочного.

Реализация технологии данной модели представлена последовательной системой взаимосвязанных действий педагогов и обучающихся (курсантов и слушателей) на основе структурно-функционального комплекса. Деятельность преподавателя включает диагностику состояния лингвистической культуры обучающихся в образовательной организации системы МВД России (курсантов и слушателей); анализ и отбор содержания программного и дополнительного материалов по дисциплине «Иностранный язык»; организацию процесса фор-

мирования языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических и коммуникативных компетенций с помощью активных и интерактивных форм и методов аудиторной и внеаудиторной работы; предоставление курсантам и слушателям возможности выбора практико-ориентированной коммуникативной задачи или проблемы; обеспечение процесса формирования лингвистической культуры обучающихся (курсантов и слушателей) необходимыми инструментально-дидактическими средствами; оказание помощи обучающимся на занятиях иностранного языка и в ходе оценки их результатов.

В процессе исследования автором установлен тот факт, что сформированность языковых, лингвострановедческих, социально-культурологических компетенций у обучающихся (курсантов и слушателей); их технолого-лингвистическая готовность к практико-ориентированной коммуникации в межкультурной среде позволяют сформировать у сотрудников полиции осознание ценности и значимости лингвистической культуры личности специалиста.

В монографии доказано, что формируемые языковые, лингвострановедческие и социально-культурологические компетенцию, технолого-лингвистическая готовность к практико-ориентированной коммуникации в межкультурной среде, реализуясь в курсе иностранного языка уже в процессе их формирования, вырабатывают у обучающихся (курсантов и слушателей) устойчивые представления о неразрывной связи языка и культуры человека, о влиянии уровня лингвистической культуры на уровень общей и профессиональной культур личности сотрудника полиции.

В этой связи первостепенной задачей преподавателя иностранного языка становится подготовка специалиста, отвечающего требованиям современного общества и которого можно охарактеризовать как высококультурную, инициативную, активную личность с развитой коммуникативной и социальной креативностью и владеющей профессиональной культурой.

Личностно-ориентированное обучение культурологического типа создает условия для становления и развития лингвистической культуры личности обучающихся в образовательных организациях системы МВД России в процессе осмысления ими языковой картины мира иной социокультурной общности, что: 1) учитывает индивидуальные особенности обучающихся в (курсантов и слушателей); 2) опирается на субъективный опыт обучающихся в образовательных организациях системы МВД России; 3) определяет их как активных субъектов учебной деятельности; 4) приводит к становлению способности к самообразованию, саморазвитию, а также развитию социальной и коммуникативной креативности личности обучающегося в образовательной организации системы МВД России. Формирование лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России на занятиях иностранного языка на основе личностно-деятельностного подхода культурологического типа, направленного на решение проблем профессионально-нравственного характера, способствует использованию дополнительных воспитательных возможностей данного предмета.

Формирование мотивационной готовности к изучению иностранного языка, активизация учебно-познавательной и самообразовательной деятельности, применение активных методов обучения иностранному языку, моделирование практико-ориентированных коммуникативных ситуаций, продуктивное педагогическое руководство стимулируют процесс формирования лингвистической культуры курсантов и слушателей, обучающихся в образовательных организациях системы МВД России.

Выявлены новые направления в изучении проблемы, среди них наиболее актуальными являются разработка проблемы формирования лингвистической культуры обучающихся в образовательных организациях системы МВД России с учетом специфики организации, направления и профиля подготовки обучающихся; оптимизация разработанной технологии формирования лингвистической культуры.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Абрамкина О.Г.* Учебный диалог как средство формирования коммуникативной культуры обучающихся: дис. ... канд. пед. наук. – Орел, 2003. – 243 с.
2. *Автономов А.С.* Системность как свойство категорий конституционного права // *Общественные науки и современность*. 2004. № 4. С. 149.
3. *Алексеев Н.А.* Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики: монография. – Челябинск, 1995. – 167 с.
4. *Алексеев П.В., Панин А.В.* Философия: учебник. – Москва: Проспект, 2003. С. 480.
5. *Амирова Г.Г.* Педагогическая технология формирования иноязычной речевой деятельности студентов технического вуза: дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2002. – 182 с.
6. *Амонашвили Ш.А.* Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск, 1990. – 559 с.
7. *Ананьев Б.Г.* Сенсорно-перцептивная организация человека / Познавательные процессы: ощущение, восприятие. – Москва: Педагогика, 1982. – 336 с.
8. *Андреева С.В.* Формирование коммуникативной культуры «вторичной» языковой личности иностранных студентов-филологов в процессе обучения русскому языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2004.
9. *Артемьева Е.И.* Компетентностный подход в формировании личности педагога-профессионала // *Педагогическое образование и наука*. 2008. № 10. С. 4-9.
10. *Арутюнов А.Р.* Традиции и новации в теории учебника русского (иностранного) языка // *РЯР*. № 3. 1986.
11. *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов. – Москва: Советская энциклопедия, 1966. С. 197.
12. *Бабайлова А.Э.* Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку (Социологические аспекты) / под ред. А.А. Леонтьева. – Саратов: Саратовск. ун-т, 1987. – 320 с.
13. *Бабанский Ю.К.* Избранные педагогические труды / сост. М.Б. Бабанский. – Москва: Педагогика, 1989. – 560 с.
14. Базовая культура личности: теоретические и методические проблемы: сборник научных трудов / под ред. О.С. Газмана. – Москва: АПН СССР, 1989. – 150 с.
15. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. – Москва, 1979. – 444 с.
16. *Белоусов Р.А.* Педагогические условия формирования коммуникативной компетенции молодых офицеров: дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2002. – 154 с.
17. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. – Москва: Педагогика, 1989. – 192 с.
18. *Бессонова В.Н.* Творческая самостоятельная работа студентов как средство формирования профессиональных умений: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ленинград, 1986. – 17 с.

19. *Бешенцев В.Н.* Развитие познавательной деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России высших военных училищ: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Москва: ВПА, 1989. – 18 с.
20. *Бондаревская Е.В.* Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. 1997. № 4.
21. *Брусова И.Ю.* Формирование коммуникативных качеств студента как фактор успешности учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 1992. – 17 с.
22. *Буданов А.В.* Основы педагогики высшей и средней специальной школы в системе органов внутренних дел. – Москва: Академия МВД РФ, 1992. – 334 с.
23. *Бурцева Э.В.* Телекоммуникационный проект в изучении иностранного языка студентами неязыкового вуза // Российская дидактическая школа и преподавание второго языка (памяти П.Я. Гальперина): материалы международной научно-методической конференции. – Новосибирск, 2001. С. 49-51.
24. *Бутенко И.* Что привлекает студентов в учебном процессе // *Alma Mater*. Вестник высшей школы. 2000. № 1. С. 21-25.
25. *Быхтина Н.В.* Формирование лингвистической культуры курсантов юридического института МВД (в процессе изучения иностранного языка): дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2006. – 196 с.
26. *Вендеровская Н.Б.* Тесты в американской системе образования // Педагогика. 2001. № 2. С. 96-102.
27. *Верецагин Е.М., Костомаров В.Г.* Лингвистическая проблематика страноведения в преподавании русского языка иностранцам. – Москва: Рус. яз., 1971. – 268 с.
28. *Верецагин Е.М., Костомаров В.Г.* Лингвострановедческая теория слова. – Москва: Рус. яз., 1980. – 320 с.
29. *Верецагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура. – Москва: Индрик, 2005.
30. *Верзунова Л.В.* Педагогические условия рефлексивного управления учебной деятельностью студентов колледжа: дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2000. – 140 с.
31. *Весна Е.Б.* Понятия «личность» и «индивидуальность» в понятийном пространстве, описывающем человека // Мир психологии. 1999. № 4 (20). С. 275-295.
32. *Вьюшкина Е.Г.* Компьютерная технология повышения качества усвоения иноязычной специальной юридической лексики: дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2002. – 138 с.
33. *Выготский Л.С.* История развития высших психических функций: собрание сочинений в 6-ти т. Т. 3. – Москва, 1983.
34. *Вятютнев М.Н.* Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков // Иностранные языки в школе. 1975. № 6. С. 55-64.

35. *Габай Т.В.* Учебная деятельность и ее средства. – Москва: Московский университет, 1988. – 256 с.
36. *Гальперин И.Я.* Текст как объект лингвистического исследования. – 4-е изд., стереотип. – Москва: КомКнига, 2006. – 144 с.
37. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. – Москва: Академия, 2006.
38. *Гарбовский Н.К.* Сравнительный социокультурный компонент в преподавании иностранных языков. ... // Россия и Запад: диалог культур. – Москва: МГУ, 1994. С. 37.
39. *Горева Т.А.* Формирование умений коммуникативно-речевого взаимодействия при обучении иноязычному деловому общению: дис. ... канд. пед. наук. – Пермь, 2002. – 240 с.
40. *Горностаева А.А.* О взаимосвязи языка и культуры: преподавание межкультурной коммуникации в вузах // приоритетные направления обучения иностранным языкам. – Москва: ИПК МГЛУ «Рема», 2011. Вып. 12 (618). С. 29-36.
41. *Городецкая Л.А.* Лингвокультурная компетентность и лингвокультурная коммуникативная компетенция: разграничение понятий // Вопросы культурологии. 2009. № 1. С 48-51.
42. *Городецкая Л.А.* Лингвокультурная компетентность личности: монография. – Москва: МАКС-Пресс, 2007. – 224 с.
43. *Давидович В.Е., Жданов Ю.А.* Сущность культуры. – Ростов-на-Дону: Рост. ун-т, 1997. – 296 с.
44. *Давыдова М.А.* Деятельностная методика обучения иностранным языкам. – Москва: Высшая школа, 1990. – 175 с.
45. *Даниленко О.И.* О понятии и критериях высокой культуры общения // Роль духовной культуры в развитии личности: сб. статей. – Нижний Новгород, 2004. – 143 с.
46. *Девятова Г.Г.* Формирование готовности будущих учителей иностранного языка к межкультурной коммуникации: дис. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2002. – 186 с.
47. *Доможирова М.А.* Деловая игра в обучении профессионально-ориентированному общению на иностранном языке студентов неязыковых вузов: дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2002. – 209 с.
48. *Дьяченко В.К.* Организационная структура учебного процесса и ее развитие. – Москва: Педагогика, 1989. – 160 с.
49. *Елизарова Г.В.* Культура и обучение иностранным языкам. – Санкт-Петербург, 2001. С. 6-7.
50. *Елисеева Л.В.* Формирование профессиональных качеств у слушателей вузов МВД России (на примере обучения иностранному языку): дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 1998. – 152 с.
51. *Ермакова Л.А.* Обучение чтению на английском языке (первый этап неязыкового вуза): дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 1988. – 218 с.

52. *Жинкин Н.И.* Речь как проводник информации. – Москва: Наука, 1982. – 159 с.
53. *Жумаева Л.А.* Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции специалиста в процессе подготовки в вузе культуры и искусств: дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2001. – 53 с.
54. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология: учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
55. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Высшее образование. 2003. № 5. С. 34-42.
56. *Зусман Ю.А.* Формирование иноязычной культуры специалиста в условиях информатизации социума: дис. ... канд. пед. наук. – Липецк, 2001. – 201 с.
57. Игры: обучение, тренинг, досуг. Педагогические игры / под ред. В.В. Петрушинского. – Москва, 1994. – 136 с.
58. *Измestьева И.А.* Обучение межкультурной коммуникации будущих учителей иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук. – Якутск, 2002. – 149 с.
59. *Исаев И.Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы // Педагогическое образование. – Москва: Прометей, 1996. – Вып. 11. С. 46-52.
60. *Исаев И.Ф.* Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / Моск. пед. гос. ун-т им. В.И. Ленина, БГПИ им. М.С. Олминского. – Москва – Белгород, 1993. – 219 с.
61. *Ишханян Н.Б.* Пути формирования лингвосоциокультурной компетенции в интенсивном курсе обучения иностранному языку (английский язык в неязыковом педагогическом вузе): дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 1996. – 188 с.
62. *Казакевич В.М.* Информационный подход к методам обучения // Педагогика. 1998. № 6. С. 43-47.
63. *Каменецкая М.М.* Роль компьютера в обучении чтению на иностранном языке // Текст как объект изучения. – Псков, 1999. С. 158-163.
64. *Каменская Л.С.* Компьютеризация – один из путей оптимизации учебного процесса по иностранному языку / Оптимизация обучения иностранным языкам в системе многоуровневой подготовки специалиста (неязыковой вуз): сб. науч. тр. / Московский государственный лингвистический университет. – Москва, 1999. Вып. 431. С. 131-140.
65. *Каменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.Ж., Песталоцци И.Г.* Педагогическое наследие / сост. А.Ф.Смирнов. – Москва, 1988.
66. *Кан-Калик В.А., Никандров М.Д.* Социально-психологическое обеспечение учебно-воспитательного процесса в высшей школе // Современная высшая школа. 1985. № 3. С. 109-115.
67. *Карасик В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Москва: Гнозис, 2004. С. 87.
68. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. – Москва, 2007. С. 216-223.

69. *Кваша Б.Ф.* Ценностное отношение учащихся к профессиональной деятельности. – Санкт-Петербург, 1993. – 165 с.
70. *Кикоть В.Я.* Формирование культуры профессионального общения у курсантов училищ МВД России: дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 1994. – 257 с.
71. *Кириякова А.В., Мороз В.В.* Аксиология креативности: монография. – Оренбург: ОГУ, 2014. – 225 с.
72. *Китайгородская Г.А.* Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. – Москва, 1992. – 254 с.
73. *Кларин М.В.* Педагогическая технология в учебном процессе. – Москва: Знание, 1989. – 75 с.
74. *Ковальчук М.А.* Личность и ролевое общение в интенсивном обучении иностранным языкам / Интенсивное обучение иностранным языкам / под ред. Г.А.Китайгородской. – Москва, 1990. – 268 с.
75. *Кокойло Л.А.* Комплиментарные высказывания в современном английском языке (структура, семантика, употребление): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Киев, 1996. – 24 с.
76. *Колесникова И.А.* Профессионально-направленное обучение коммуникативному чтению на старших курсах: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ленинград, 1986. – 16 с.
77. *Комарова Э.П.* Теоретические основы профессионального обучения иноязычному опосредованному общению в неязыковом вузе: дис. ... д-ра пед. наук. – Воронеж, 2001. – 346 с.
78. *Конечкая В.П.* Лексико-семантическая характеристика языковых реалий // Великобритания: лингвострановедческий словарь. – Москва, 1980. – 642 с.
79. *Конечкая В.П.* Социология коммуникации: учебник. – Москва: Международный университет бизнеса и управления, 1997.
80. *Корнилов О.А.* «Языковые модели мира ...» // Россия и запад: диалог культур. – Москва, 1994. С. 81.
81. *Королев Ф.Ф.* Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Советская педагогика. 1970. № 9. С. 112.
82. *Кочмина Г.С.* Педагогические условия организации иноязычного делового общения студентов в учебном процессе: дис. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 2002. – 183 с.
83. *Кубышко В.Л.* О практико-ориентированном профессиональном обучении в вузе МВД России // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2012. № 4 (51). С. 72-73.
84. *Кузьмина Н.В.* Педагогические условия и средства модернизации обучения иностранным языкам в вузе (на материале изучения иноязычных текстов): дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2002. – 184 с.
85. *Лавреева М.С.* Оптимизация обучения обучающихся в образовательных организациях МВД России вузов МВД России иностранному языку с использованием интенсивных методик: дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2002. – 197 с.

86. *Латидус Б.А.* Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе: учебное пособие. – Москва: Высшая школа, 1986. – 144 с.
87. *Лебедева Н.Г.* Возможности использования невербальных средств в процессе обучения иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук. – Липецк, 2002. – 206 с
88. *Левитес Д.Г.* Практика обучения: современные образовательные технологии: книга для учителя. – Мурманск, 1997. – 228 с.
89. *Лейфа И.И.* Социокультурный аспект в формировании профессиональной компетенции будущих учителей иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 1995. – 16 с.
90. *Леонтьев А.А.* Психология речевого общения: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Москва, 1975. – 40 с.
91. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. – Москва: Политиздат, 1977. – 304 с.
92. *Леонтович О.А.* Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения. – Москва: Гнозис, 2005.
93. *Лернер И.Я.* Показатели системы учебно-познавательных заданий // Новые исследования в педагогических науках. Вып. 2 (56) / сост. И.К. Журавлев, В.С. Шубинский. – Москва: Педагогика, 1990. – 80 с.
94. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – Москва: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
95. *Лобанов С.И.* Активизация познавательной деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России учебных частей внутренних войск МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 1996. – 20 с.
96. *Лузянина Л.Л.* Педагогические условия развития коммуникативной культуры будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук. – Омск, 2001. – 215 с.
97. *Ломов Б.Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. – Москва: Наука, 1999. – 270 с.
98. *Малахова В.Л.* Использование интерактивных технологий при обучении иностранным языкам как необходимый фактор образовательного процесса языкам // Вестник Белгородского юридического института МВД России. 2014. № 2 (2). С. 41-43.
99. *Мильруд Р.П.* Методология и развитие методики обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1995. № 5. С. 13-18, 40.
100. *Миньяр-Белоручеев Р.К.* Методический словарь. – Москва: Стелла, 1997. С. 144.
101. *Миньяр-Белоручеев Р.К.* Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания // Иностранные языки в школе. 1998. № 4. С. 12-14.
102. *Михайлычев Е. А.* Типология дидактических тестов при разработке и экспертизе // Alma Mater. 1997. № 2. С. 16-17.

103. *Могилевич Ю.Л.* Система формирования умений иноязычного делового общения у студентов университета: дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 1999. – 226 с.
104. *Мудрик А.В.* Социализация и смутное время. – Москва: Знание, 1990. – 159 с.
105. *Мыркин В.Я.* Текст, подтекст, контекст // Вопросы языкознания. 1976. № 2. С. 86-93.
106. *Новожилова Л.А.* Теоретическое и технологическое обеспечение эффективности курса обучения деловому иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2001. – 220 с.
107. *Олейников В.С.* Теоретические основы нравственно-правового воспитания сотрудника органов внутренних дел России: дис. ... д-ра пед. наук. – Санкт-Петербург, 1993. – 299 с.
108. *Отришко В.А.* Развитие речевой культуры у студентов педагогических вузов: автореф. ... дис. канд. пед. наук. – Саратов, 2000. – 23 с.
109. *Панфилова А.П.* Психология общения: учебник для студ. сред. проф. образования. – 3-е изд. – Москва: Академия, 2014.
110. *Парыгин Б.Д.* К вопросу о структуре социально-психологического общения / Социально-психологическая и лингвистическая характеристика форм общения и развития контактов между людьми. – Ленинград, 1970. – 238 с.
111. *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – Москва: Русский язык, 1989. – 276 с.
112. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин [и др.]. – Москва: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
113. *Петрановский А.К.* Повышение эффективности процесса формирования речевой культуры у будущих офицеров внутренних войск МВД России: автореф. ... дис. канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 1996. – 18 с.
114. *Питюков В.Ю.* Основы педагогической технологии: учебно-методическое пособие. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Гном и Д, 2001. – 192 с.
115. *Плигин А.А.* Организационные основы личностно-ориентированных технологий образования в современных условиях: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 1997. – 16 с.
116. *Поздняков Э.А.* Системный подход и международные отношения. – Москва: Наука, 1976. С. 31.
117. *Полякова Н.И.* Отбор и организация лексики для чтения оригинальной педагогической литературы на английском языке с позиции лингвострановедческого подхода (II этап, неязыковой педагогический вуз): дис. ... канд. пед. наук. – Киев, 1990. – 32 с.
118. Профессиональная педагогика: учебник / под ред. А.С. Батышева, А.М. Новикова. – Москва: ЭГВЕС, 2010.
119. Психология общения: энциклопедический словарь / под общ. ред. А.А. Бодалева. – Москва: Когито-Центр, 2011. – 317 с.

120. *Пугина О.А.* Проблемы правового обучения в юридическом вузе средствами иностранного языка: дис. ... канд. юрид. наук. – Тамбов, 2002. – 156 с.
121. *Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И.* Психология и педагогика. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 432 с.
122. *Савченко Г.П.* Обучение профессионально-ориентированному иноязычному общению студентов-юристов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 1995. – 19 с.
123. *Садовский В.Н.* Основания общей теории систем: логико-методологический анализ. – Москва, 1974. С. 77-106.
124. *Садохин А.П.* Введение в теорию межкультурной коммуникации. – Москва: Высшая школа, 2005. – 310 с.
125. *Сафонова В.В.* Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе. 2001. № 3. С. 17-23.
126. *Сафонова В.В.* Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: дис. ... д-ра пед. наук. – Москва, 1992. – 528 с.
127. *Свиридон Р.А.* Формирование межкультурной компетенции будущего специалиста в области мировой экономики средствами делового английского языка: сборник научных трудов II Международной летней школы для молодых исследователей «Инновационные образовательные технологии в преподавании иностранных языков». – Томск: ТГПУ, 2005. С. 72-84.
128. *Свойкина Л.Ф.* Педагогические условия формирования межкультурной коммуникации у иностранных студентов-филологов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2005. – 22 с.
129. *Селиванова Е.И.* Методика формирования лингвоэтнокультурного аспекта устной речевой коммуникативной компетенции в краткосрочном интенсивном курсе обучения (на материале американского варианта английского языка): дис. ... канд. пед. наук. – Киев, 1993. – 235 с.
130. *Сериков В.В.* Личностный подход в образовательных концепциях и технологиях. – Волгоград, 1997. – 196 с.
131. *Скалкин В.Л.* Основы теории обучения устной речевой коммуникативной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук. – Москва, 1986. – 539 с.
132. *Сладкевич Б.Г.* Контроль знаний и обратная связь в обучении. – Ленинград: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1980. – 59 с.
133. *Сластенин В.А., Мищенко А.И.* Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя: учебное пособие. – Москва: Прометей, 1997. С. 58.
134. *Словарь лингвистических терминов / сост. О.С. Ахманова.* – Москва: Советская энциклопедия, 1969.
135. *Смирнов С.Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – Москва, 1995. – 217 с.
136. *Соколов А.В.* Введение в теорию социальной коммуникации. – Санкт-Петербург, 1996. – 240 с.

137. *Степанова Н.В.* Становление социально-коммуникативной культуры будущего специалиста: (на материале обучения иностранному языку в военно-техническом вузе): дис. ... канд. пед. наук. – Орел, 2001. – 200 с.
138. *Страшнова О.А.* Лингвистические знания и умения обучающихся в образовательных организациях МВД России как фактор повышения эффективности подготовки специалистов в высших военных учебных заведениях МВД России: дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 1997. – 183 с.
139. *Сухова Е.Е.* Профилизация обучения студентов иностранному языку как фактор повышения их профессиональной компетентности: дис. ... канд. пед. наук. – Рязань, 2002. – 180 с.
140. *Сысоев П.В.* Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // ИЯШ. 2001. № 4.
141. *Талызина Н.Ф.* Технология обучения и ее место в педагогической теории // Современная высшая школа. 1977. № 1. С. 91-96.
142. *Тер-Минасова С.Г.* Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики. – Москва: АСТ, 2007.
143. *Тимофеева Е.В.* Динамика формирования коммуникативной культуры личности обучаемого средствами иностранного языка (на материале работы с курсантами вузов): дис. ... канд. пед. наук. – Рязань, 1998. – 156 с.
144. *Титова Е.Н.* Формирование профессиональной направленности обучающихся в образовательных вузах МВД в процессе обучения иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2001. – 179 с.
145. *Томахин Г.Д.* Теоретические основы лингвострановедения (на материале американизмов английского языка): дис. ... д-ра филол. наук. – Москва, 1984. – 496 с.
146. *Уман А.И.* Технологический подход к обучению. Теоретические основы. – Москва – Орел, 1997. – 206 с.
147. Управление профессионально-ориентированным обучением иностранным языкам в вузе: межвузовский сборник научных трудов. – Пермь, 1992. – 219 с.
148. *Утехина А.Н.* Межкультурная дидактика: монография. – Москва: Флинт, 2012. – 224 с.
149. *Фаенова М.О.* Обучение культуре общения на английском языке. – Москва: Высшая школа, 1991. – 143 с.
150. *Федорова Л.Л.* К понятию коммуникативной компетенции и некоторые проблемы методики обучения иностранным языкам // Уровни речевой компетенции (методический аспект). – Москва, 1983. – 153 с.
151. *Филиппова Л.В.* Обучение студентов педагогического вуза речевой этикету как компоненту иноязычной культуры: (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук. – Ижевск, 2002. – 206 с.
152. *Фоломкина С.К.* [и др.]. Обучение чтению // Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебное пособие для педагогических институтов. – Москва, 1982. – 344 с.

153. *Фрик Т.Б.* Основы теории межкультурной коммуникации: учебное пособие. – Томск: Томский политехнический университет, 2013.
154. *Фурманова В.П.* Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: дис. ... д-ра пед. наук. – Москва, 1994. – 544 с.
155. *Чайка Е.Ю.* Лингводидактические основы иноязычной подготовки взрослых с использованием информационных технологий: дис. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2002. – 189 с.
156. *Чуфаровский Ю.В.* Психология оперативно-розыскной и следственной деятельности: учебное пособие. – Москва: Проспект, Велби, 2006.
157. *Халеева И.И.* О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам // Известия Российской академии образования. 2000. № 1.
158. *Хальзов В.И.* Педагогические основы повышения эффективности учебно-воспитательной деятельности офицера подразделения внутренних войск: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Ленинград, 1991. – 32 с.
159. *Хамитова Г.Р.* Формирование иноязычной компетенции научных работников на факультете повышения квалификации: (на примере обучения английскому языку): дис. ... канд. пед. наук. – Уфа, 2002. – 169 с.
160. *Шарая В.В.* Активизация познавательной деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России вузов МВД России (на примере обучения иностранному языку): дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 1997. – 140 с.
161. *Шаршов И.А.* Педагогические условия профессионально-творческого саморазвития личности студента: дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2000. – 156 с.
162. *Щедровицкий П.Г.* Кто и что стоит за доктриной русского мира. – Режим доступа: <http://ezotera.narod.ru/2001/shedrovicskij-01.htm>
163. *Щукина Г.И.* Роль деятельности в учебном процессе. – Москва, 1986. – 140 с.
164. *Щуров Е.А.* Использование информационно-образовательных технологий профессионального саморазвития курсантов вузов МВД в процессе практико-ориентированной подготовки // Проблемы правоохранительной деятельности. 2013. № 2. С. 37-41.
165. *Якиманская И.С.* Технология личностно-ориентированного образования. – Москва, 2000. – 180 с.
166. *Ammer R.* Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken/Das Deutschland-bild in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. Langenscheidt KG, Berlin und München, 1994. S. 35-38.
167. *Bredella L.* Towards a Pedagogy of Intercultural Understanding. In: HORNUNG, A. et al. (Hrsg.): American Studies 37, 1992. P. 559-594.
168. *Brown G.* Principles of Language Learning and Teaching. – 2-nd ed. – San Francisco State University, 1987. – 277 p.
169. *Bunting K.D., Kochan D.C.* Linguistik und Deutschunterricht, Kronberg Ts. 1973. S. 163.

170. *Byram M.* Teaching Foreign Languages for Intercultural Competence / Культурологические аспекты языкового образования: сборник научных трудов. – Москва: Еврошкола, 1998. С. 7-21.
171. *Chapelle, Carol A.* Computer Applications in Second Language Acquisition. Cambridge Applied Linguistics Series. – Cambridge University Press, 2001. – 228 p.
172. *Gunther S.* Interkulturelle Kommunikation und Fremdsprachenunterricht // Info Daf 164. 1989. S. 431-447.
173. *Higgs J., Sheedan D., Currens J.B., Letts W& Jensen G.M.* Realising Exemplary Practice-Based Education. Rotterdam, Boston, Taipei, 2013. 316 p.
174. *Hirsh A.D.* The Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. – Boston, 1988.
175. *Hymes D.* Models of the Interaction of language and social setting // Journal of Social Issues, 1967. – 23 p.
176. *Lammers H.* Fremde Welt und einige Wahrnehmung. Konzepte von Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht: Universitat – Gesamthochschule Kassel, 1994, S. 230-236.
177. *Levine D., Adelman M.* Beyond Language: Intercultural Communication for English as a Second language. – New Jersey: Prentice Hall, Inc., 1981, 282 p.
178. *Melde W.* Zur Integration von Landeskunde und Kommunikation. – Kassel, 1987. S. 141-152.
179. *Muller B.D.* Interkulturelle Didaktik / Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht / hrsg. von B. Kast und G. Neuner – Langenscheidt. – Berlin – München, 1994. S. 96-99.
180. *Murphy E.* The Cultural Dimension in Foreign Language Teaching: Four Models /Language, Culture and Curriculum, Bd. 1/2, Dublin (Linguistics Institute of Ireland), 1988. P. 147-163.
181. *Shuter R.* Centrality of culture: An intracultural perspective. In M. Asante, L. Miike (Eds.), Global communication reader (Boston: Routledge), 2008. P. 35-47.
182. *Spaulding S.C.* Technological Devices in Education // The Encyclopedia of Educational Media.
183. *Ulrich Z.* Der Fremdsprachenunterricht DaF in der (ehemaligen) DDR im Spannungsfeld von Tradition und Reformation. Beispiel Landeskunde. In: RASCH/HEROLD/KIUPEL (Hrsg.): Die Öffnung. Beiträge zum FMF. – Kongress Lubeck 1990. – Saarbrücken, 1991, S. 141-154.
184. *Whorf B.L.* Language, Thought and Reality. – Cambridge Mass: M.I.T., 1972. P. 24-26.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

План проведения занятия по теме «Федеральное бюро расследований»

Вид занятия: практическое (урок-конференция).

Цели занятия: учебная – развитие речевого умения (умения диалогического и монологического высказывания по теме); воспитательная – развитие внимания к собеседнику в процессе общения; развивающая – учить самостоятельно задавать и отвечать на вопросы, используя речевые клише.

Речевой материал: тексты лексических тем, а также речевые клише предыдущих занятий.

Оснащение занятия: примерная схема структуры ФБР (отделы, личный состав), слайды с изображением здания главного управления ФБР, раздаточный материал (тексты).

Место проведения занятия: кабинет иностранного языка.

Ход занятия: ситуация – пресс-конференция, организованная руководством ФБР.

Вопросы пресс-конференции:

1. Краткая история создания и развития ФБР.
2. Организационная структура и бюджет.
3. Отделы ФБР.
4. Полномочия ФБР.

I. Вводная часть. Фонетическая зарядка.

Преподаватель: «Dear colleagues! Today we have the last lesson on the topic «FBI». Let's suppose that we are not at the lesson but at the press-conference devoted to «The FBI Structure and Activity». Imagine yourselves these cadets are Director of the FBI, his deputy, Attorney General and two special agents and you, the rest, are the representatives of the world news-agencies, Moscow News (Russia), Financial Times and Daily Telegraph (Britain) and New– York Times (America).

Now, let me introduce you the head of the conference Director of the FBI, Louis J. Freech.»

II. Основная часть.

1. Развитие умения диалогического и монологического высказывания на основе текста ПЗ.1.

Директор ФБР: «Good day, ladies and gentlemen! First of all I'd like to introduce my assistants. They are: my deputy, Mike Brown; US-Attorney General, Janet Reno; Special Agent, Tomas Jacson; Special Agent, Ted Bentsen.

They'll give you some information about the structure of our Bureau and they'll detailed dwell on the history of our organization. Well, who will start? I think my deputy, will give information about the history.»

Зам. Директора ФБР: «Thank you! Yes, I can tell you about it. I try give you a capsule history of the FBI.

The agency now known as the Federal Bureau of Investigation was founded in 1908.

During the early period of the FBI's history, its agents investigated violations of some federal criminal violations, such as bankruptcy, frauds, antitrust crime, and neutrality violations.

During World War I, the Bureau was given responsibility for espionage, sabotage, sedition, and draft violations.

The Ganster Era began in 1920's. A number of criminals engaged in kidnapping and bank robbery, which were not federal crimes at that time.

The FBI's size and jurisdiction during World War n increased greatly. The FBI began conducting security investigations for the White House and other government agencies, as well as probes into internal security matters for the Executive Branch.

Civil rights violations and organized crime became concerns of the FBI in the 1960's, as did counterterrorism, drugs, and violent crimes during 1970's and 1980's.

In the 1990's the FBI handles most part computer crimes, economic espionage, and threats from weapons of mass destruction.»

2. Развитие умения задавать вопросы и отвечать на них (диалогическая речь), используя речевые клише.

Директор ФБР: «Well, I see you have questions to this subject of matter. Do, please!»

Представитель прессы: «Ехесuse me! Financial Times, I wonder, why were the years from 1921 to 1933 sometimes called the «lawless years?»

Зам. директора ФБР: «Yes, please. The years from 1921 to 1933 sometimes called the «lawless years» because of gangsterism and the public disregard for Prohibition, which made it illegal to sell or import intoxicating beverages.»

Представитель прессы: «New York Times, they say, the Bureau of Investigation was renamed the United States Bureau of Investigation, is it true? And when has it happened?»

Зам. директора ФБР: «Currently on the first of July 1932 the Bureau of Investigation has got the name the United States Bureau of Investigation. Then, in 1935 the Federal Bureau of Investigation was born.»

Представитель прессы: «Moscow News, could you tell me the FBI's responsibilities during the World War II Period?»

Зам. директора ФБР: «Yes, of course. With the actual outbreak of war in 1939, the FBI's responsibilities escalated. Sabotage, espionage became major concerns.»

3. Развитие умения диалогического и монологического высказывания на основе текста ПЗ.

Зам. директора ФБР: «Any more questions? No? Then the US-Attorney General, Janet Reno will tell you about the FBI's organizational structure and budget».

Генеральный прокурор США: «Thanks. As you know, the FBI is the main investigative arm of the United States Department of Justice (DOJ).

The FBI has 11 divisions and 4 offices at the FBI Headquarters in Washington, D.C.

The FBI's Special Agents and other employees perform professional, administrative, technical, craft, trade, or maintenance operations. About 9,800 employees are assigned to FBI Headquarters; about 18,000 are assigned to field installations.

The FBI's total annual funding for all operations, salaries, and expenses is approximately three billion dollars.»

Thank you for your attention. I'll try to answer you questions if you have them..»

4. Развитие умения задавать вопросы и отвечать на них (диалогическая речь), используя речевые клише.

Представитель прессы: «Excuse me! Daily Telegraph, what types of jobs are there in the FBI?»

Генеральный прокурор США: «In addition to the Special Agents position, other positions are listed under the Professional, Administrative, Technical, and Clerical categories. Examples include the following: Professional-Attorney, Chemist, Personnel Psychologist, or Contract Specialist; Administrative-Intelligence Research Specialist, Computer Specialist, Management Analysts, or Language Specialist; Technical-Evidence Technician, Accounting Technician, Computer Operator; and Clerical Secretary, Personnel Assistant, or File Clerk.»

Представитель прессы: «New York Times, mam, I wonder how many people are employed by the FBI?»

Генеральный прокурор США: «As of October 1, 1998, the FBI had approximately 11,400 Special Agents and 16,400 Professional Support Personnel.»

Представитель прессы: «Moscow News, what qualifications for Professional Support Personnel positions?»

Генеральный прокурор США: «Qualifications for Professional Support Personnel positions depend on the specific job. Specific knowledge, skills, and abilities are defined for each position during the selection process. All applicants must be U.S. citizens. A high school diploma is the minimum educational requirement.»

5. Развитие умения диалогического и монологического высказывания на основе текста ПЗ.3.

Директор ФБР: «Any more questions? Ladies and Gentlemen, I think you'll have questions if you listen to the FBI's Special Agent, Tomas Jacson, who will tell you about the FBI's Investigative Responsibilities.»

Спец. агент ФБР (1): «Thank you. It's a matter for all FBI's Agents to handle criminal investigations for the Department of Justice.

The FBI has divided its investigations into a number of programs, such as Civil Rights, Domestic and International Terrorism, Foreign Counterintelligence, Organized Crime/Drugs, Violent Crimes and Major Offenders, and White – Collar Crime.

These programs represent the FBI's responsibilities as assigned by law. Investigations are conducted within the Attorney General's Guidelines.

Some investigative methods, such as undercover work and electronic surveillance, are subject to specific review and approval procedures. That's all. Thanks.»

6. Развитие умения диалогического высказывания.

Представитель прессы: «Moscow News, then the FBI does not investigate all violations of federal and constitutional law?»

Спец. агент ФБР (1): «True. The FBI can investigate a matter only when it has authority to do so under a law passed by Congress or at the instruction of the President or Attorney General.»

Представитель прессы: «New York Times, I wonder whether the FBI actually must work through U.S. Attorneys?»

Спец. агент ФБР (1): «Quite right. Although the FBI is responsible for investigating violations of federal law, the FBI does not give an opinion or decide if an individual will be prosecuted. The federal prosecutors of the Department of Justice or the U.S. Attorneys offices are responsible for making this decision and for conducting the prosecution of the case.»

Представитель прессы: «Financial Times, is the FBI a type of national police force?»

Спец. агент ФБР (1): «No. The FBI is an investigative component of the U.S. Department of Justice, and does not function like a local or state police force. »

7. Развитие умения монологического высказывания на основе текста ПЗ.3.

Директор ФБР: «Any more questions? No? Ladies and Gentlemen, I think you'll have more questions if you listen to another Special Agent, Ted Bentsen who will tell us about the main divisions of the FBI.»

Спец. агент ФБР (2): «Thanks. As you know, the FBI is headed by a Director, who is supported by a Deputy Director. There are also 13 Assistants Director, eleven

of them head each of the Headquarters divisions, and two – the Office of Public and Congressional Affairs and the Office of Professional Responsibility.

The FBI Headquarters divisions are: the General Investigation Division, the Special Investigation Division, the Identification Division, the Laboratory, the Domestic Intelligence Division, the Training Division, the Files and Communications Division, The Crime Records Division, the Administrative Division and the Inspection Division.

The FBI Headquarters divisions and offices are divided into sections, then into smaller, more specialized work groups known as units.»

8. Развитие умения задавать вопросы и отвечать на них (диалогическая речь), используя речевые клише.

Представитель прессы: «Moscow News, I heard that the FBI Laboratory is the greatest in the world. Is it true?»

Спец. агент ФБР (2): «That's true. The FBI Laboratory is the greatest criminological laboratory in the world. It is a large complex of scientific equipment, staffed with over 300 employees, most of whom have technical training.»

Представитель прессы: «New York Times, I wonder what are the responsibilities of the Administrative Division?»

Спец. агент ФБР (2): «Its major responsibilities are to see that the operations of the Bureau run smoothly. It is also responsible for recruiting and assigning the personnel.»

Представитель прессы: «Financial Times, what does the Special Investigation Division deal with?»

Спец. агент ФБР (2): «Yes. The Special Investigation Division deals with organized crime in the first place. Apart from it the Division directs the efforts of the FBI agents to locate and apprehend escaped federal prisoners, deserters.»

III. Заключительная часть.

Директор ФБР: «Ladies and Gentlemen, our press-conference is over. Thank you for your participating. I hope you've got enough information about the FBI. Thank you very much!»

Преподаватель: «Dear colleagues! Did you like our press-conference? We have done a lot of work at our lessons. During them you've corrected your pronunciation, practiced in grammar, learnt new texts. The conference showed that you had enough knowledge and information to communicate with any person who speaks English.

Our lesson is over. Good-bye, see you soon».

Proficiency Test

Задание 1. Выберите правильный вариант перевода.

- | | |
|-------------------------|---------------------------------|
| 1) judge | a) адвокат США |
| 2) attorney | b) адвокат Англии |
| 3) prosecutor | c) следователь |
| 4) barrister | d) судья |
| 5) investigator | e) участковый уполномоченный |
| 6) divisional inspector | f) прокурор |
| | |
| 1) short | a) глубокий |
| 2) deep | b) большой |
| 3) long | c) высокий |
| 4) low | d) длинный |
| 5) tall | e) низкий |
| 6) large | f) невысокий |
| | |
| 1) law | a) орган |
| 2) police | b) управление |
| 3) court | c) отряд |
| 4) department | d) суд |
| 5) agency | e) полиция |
| 6) squard | f) закон |
| | |
| 1) retire | a) работать |
| 2) work | b) разыскивать |
| 3) patrol | c) выполнять |
| 4) watch | d) уходить в отставку |
| 5) perfom | e) наблюдать |
| 6) search | f) патрулировать |
| | |
| 1) burgary | a) незаконный оборот наркотиков |
| 2) murder | b) нападение |
| 3) treason | c) убийство |
| 4) assault | d) мошенничество |
| 5) drug trafficking | e) государственная измена |
| 6) fraud | f) кража со взломом |

Задание 2. Определите, к какой части речи относятся выделенные слова.

1. Now Tom works as a judge. _____
 2. The prosecuting officer helps the people to bring the criminals to justice. _____
 3. His work is difficult but interesting. _____
 4. There are many specially equipped classrooms in our institute. _____
 5. What do you want to become? _____
 6. He had no intention to commit a criminal act. _____
 7. The President of the USA appoints federal judges, ambassadors and government officials. _____
- а) существительное, б) глагол, с) прилагательное, d) наречие, е) причастие, f) местоимение.

Задание 3. Употребите нужный модальный глагол или его эквивалент.

1. ___ I come in? – Do please.
 2. An attorney _____ protect his client.
 3. Yesterday the Judges of the Peace _____ pass the sentence.
 4. Our students _____ attend their classes in time.
 5. Any safe _____ be opened by a thief.
 6. Anyone _____ do it.
- A) had to, b) is to, c) must, d) may, e) should, f) can.

Задание 4. Выберите правильный перевод глагола-сказуемого.

1. The judge is trying a criminal case now.
 2. This case is tried by the judge.
 3. This case will be tried by the judge.
 4. The judge tries a criminal case.
 5. The judge has already tried a criminal case.
 6. This case was tried by a judge.
- а) будет рассмотрено, б) рассматривается, с) рассматривает (обычно), d) рассматривает (сейчас), е) рассматривается, f) рассмотрел.

Задание 5. Выберите правильный вариант вспомогательного глагола.

1. _____ you work as a judge?
 2. _____ you work as a judge last year?
 3. _____ you working as a judge in summer?
 4. _____ you working as a judge at the peoples court the next year?
 5. _____ your friend work as a judge?
 6. _____ your friend worked as a judge?
- a) does, b) do, c) has, d) are, e) did, f) will be.

Задание 6. Ознакомьтесь с содержанием текста.

The FBI's investigative authority is the broadest of ali federal law enforcement agencies. Therefore, the FBI has adopted an investigative approach, which stresses long-term, complex investigations.

The, FBI's investigative philosophy emphasizes close relations and information sharing with other federal, state, local, and international law enforcement and intelligence agencies. A significant number of FBI investigations are conducted in concert with other law enforcement agencies or as part of joint task forces.

The FBI has divided its investigations into a number of programs, such as Applicant Matters, Civil Rights, Domestic and International Terrorism, Foreign Counter-intelligence, Organized Crime/Drugs, Violent Crimes and Major Offenders, and White-Collar Crime.

These programs represent the FBI's responsibilities as assigned by law. Individual cases in a particular program may receive extensive investigative attention because of their size, potential impact on public safety, or sensitivity.

Investigations are conducted within the Attorney General's Guidelines, which govern racketeering enterprises, general criminal investigations, undercover operations, criminal information matters, extraterritorial investigations, and domestic security/terrorism matters. The Guidelines afford centralized direction, which allows for greater uniformity and control of national and international law enforcement efforts.

Some sensitive investigative methods, such as undercover activities and court-ordered electronic surveillance, are subject to specific and rigorous review and approval procedures.

A number of examples follow that illustrate the kinds of cases that can be opened in the different investigative programs.

Задание 7. Выберите наиболее подходящий для текста заголовок.

- a) The FBI's foundation;
- b) The FBI's responsibilities;
- c) The FBI's personnel.

Задание 8. Подчеркните предложения, которые соответствуют содержанию текста.

1. The FBI has the broadest investigative authority among all federal law enforcement agencies.

2. A great number of FBI investigations are conducted close to governmental departments.

3. The FBI handles investigations, such as Applicant Matters, Civil Rights, Domestic and International Terrorism, Foreign Counterintelligence, Organized Crime/Drugs, Violent Crimes and Major Offenders, and White-Collar Crime.

4. Investigations are conducted within the Attorney General's Guidelines, which afford centralized direction.

5. Undercover activities and court-ordered electronic surveillance are subject to specific and rigorous review and approval procedures.

Методические рекомендации преподавателям иностранных языков при составлении плана практического занятия

Выбор оптимальных методов и средств предстоящего обучения осуществляется при составлении плана занятия. Как правило, в плане занятия отмечаются.

1. Тема занятия.
2. Учебные и воспитательные задачи занятия.
3. Вводная, основная и заключительная части занятия.
4. Методика проведения занятия в соответствии с подобранным материалом:
 - 1) подготовка обучающихся к усвоению нового программного материала: опрос по ранее пройденному материалу; содержание вопросов для фронтального и индивидуального опроса; практических заданий с дифференцированным подходом к обучающимся; установление логических связей ранее изученного с новым материалом, постановка перед обучающимися задач, обеспечение выполнения их обучающимися;
 - 2) основные этапы изучения содержания учебного материала с указанием наиболее важных и сложных вопросов, способов постановки проблем, разработка проблемных ситуаций, поиск способов их разрешения, организация восприятия, осмысливания, применения приобретаемых обучающимися компетенций на практике;
 - 3) задания для самостоятельной работы дифференцированного характера по закреплению изученного материала;
 - 4) контроль за усвоением программного материала обучающимися. Содержание контрольных вопросов и заданий дифференцированного характера;
 - 5) обобщение изученного материала, резюме практического занятия;
 - 6) задание на самостоятельную подготовку, инструктаж о его выполнении дифференцированным подходом к обучающимся.
 - 7) список необходимого оборудования для занятия: дидактические материалы (учебники, учебные пособия, учебно-методические пособия, карточки, подборка практико-ориентированных ситуаций и др.), наглядные пособия, видеофильмы, аудиозаписи, презентации, мультимедийный комплекс и др.

На каждый из названных элементов практического занятия отводится необходимое время, которое указывается в тексте плана. Расположение названных планируемых этапов работы является примерным. Этапы должны осуществляться преподавателем с учетом процедуры выбора средств обучения в соответствии с логикой соответствующей темы учебного курса.

Структура занятия зависит от его места в системе занятий по данной теме, познавательных особенностей конкретной группы. Занятия, содержание которых непосредственно и логически вытекает из предыдущей темы, полезно начинать с опроса. Если же тема занятия не имеет достаточно тесной связи с темой предыдущего занятия, то занятие полезно начинать непосредственно с презентации нового материала.

План конкретного занятия зависит от сложности новой темы и ее объема.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

*Быхтина Наталья Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент*

**Технология формирования лингвистической культуры обучающихся
в образовательных организациях системы МВД России**

Монография

Редактор *Ю.Н. Удалова*
Техн. редактор *Т.Л. Ковалева*

Подписано в печать .2017 г., формат бумаги 60х90/16, уч.изд.л. 7,
бумага офсетная, печать трафаретная
Тираж 26 экз., заказ № 19

Отпечатано в отделении полиграфической и оперативной печати
Белгородского юридического института МВД РФ
г. Белгород, ул. Горького, 71

ISBN 978-5-91776-176-3

