

нической компетенции, может быть достигнута благодаря поэтапному усвоению языкового и речевого материала, представленного в языковых упражнениях и коммуникативных заданиях.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Цой А. И. Бизнес-коммуникация в аспекте эмотиологии (на примере коммуникативных ситуаций в сфере сервиса) // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2014. № 4 (29). С. 294—297.
2. Локтюшина Е. А. Из истории становления отечественной теории и практики языкового образования в профессиональных целях // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2012. № 4 (21). С. 221—225.
3. Астафурова Т. Н. Лингвистические аспекты межкультурных деловых коммуникаций. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 1997. 85 с.
4. Локтюшина Е. А., Сайтимова Т. Н. Предметно-языковое интегрированное обучение как подход к профессиональному образованию // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2015. № 2 (31). С. 324—328.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 270100 Архитектура (квалификация (степень) «Бакалавр»). М., 2010. 16 с.
6. Корниенко О. П. Формирование иноязычной проектно-технической компетенции у специалистов (на примере архитектурно-строительных специальностей): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 2009. 19 с.
7. James Cumming. Architecture and Building Construction. Longman, 2004. 65 p.

REFERENCES

1. Tsoy A. I. Business communication in emotiology (on communicative situations in service) // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2014. № 4 (29). P. 294—297.
2. Loktushina E. A. From the history of formation of the domestic theory and practice of language education in professional purposes // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2012. № 4 (21). P. 221—225.
3. Astafurova T. N. Linguistic aspects of cross-cultural business communication. Volgograd: Publishing house of Volgograd State University, 1997. 85 p.
4. Loktushina E. A., Saitimova T. N. Content and language integrated learning as an approach to vocational training // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2015. № 2 (31). P. 324—328.
5. Federal State Educational Standard of Higher Education in subject 270100 Architecture. M., 2010. 16 p.
6. Kornienko O. P. Forming of the foreign-language design-technical competence specialists (illustrated by architecture and civil engineering specialties): abstract of a thesis of the candidate of pedagogy. Pyatigorsk, 2009. 19 p.
7. James Cumming. Architecture and Building Construction. Longman, 2004. 65 p.

УДК 372.881.1

ББК 74.268.1

Budnyaya Olga Nikolaevna,
candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the department of the English
language and professional communication
of Pyatigorsk State Linguistic University,
Pyatigorsk,
e-mail: b_o_n2004@rambler.ru

Будняя Ольга Николаевна,
канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка
и профессиональной коммуникации
Пятигорского государственного
лингвистического университета,
г. Пятигорск,
e-mail: b_o_n2004@rambler.ru

Kozhelupenko Tatyana Pavlovna,
candidate of philological sciences, associate professor
of the department of the English language
and professional communication
of Pyatigorsk State Linguistic University,
Pyatigorsk,
e-mail: tanya303@mail.ru

Кожелупенко Татьяна Павловна,
канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка
и профессиональной коммуникации
Пятигорского государственного
лингвистического университета,
г. Пятигорск,
e-mail: tanya303@mail.ru

КОМБИНИРОВАННО-КОММУНИКАТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В МОДЕЛИ ЛЕТНЕЙ ЯЗЫКОВОЙ СЕССИИ

COMBINED-COMMUNICATIVE METHOD OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE MODEL OF SUMMER LANGUAGE SESSION

В статье дается обзор основных моделей методик обучения иностранным языкам, а также выводится основная методика обучения — комбинированно-коммуникативная,

которая позволяет овладевать иностранным языком посредством погружения в аутентичный лингвострановедческий, культурный и исторический материал иноязычной

культуры, а также путем живого общения в реальной среде. Авторами анализируются результаты применения комбинированно-коммуникативной методики на практике. Рассматривается опыт летней языковой сессии, реализованной в рамках работы языковой школы «Big Ben» на базе Пятигорского государственного лингвистического университета, как один из способов применения рассматриваемого метода; оцениваются результаты такого опыта, а также формулируются дальнейшие перспективы использования комбинированно-коммуникативного метода в учебно-педагогическом процессе языковой школы.

The article provides an overview of the main models of methods of teaching foreign languages, as well as displays basic training technique — combined-communicative, which allows learning foreign language by immersion in cultural study and historical material of foreign language, as well as through live communication in a real environment. The authors analyze the results of the use of combined-communicative approach in practice. The experience of the summer session of the language implemented in the work of the language school «Big Ben» based on Pyatigorsk State Linguistic University as one of the ways of using of combined-communicative method of teaching foreign languages in practice. Also the results of this experience are assessed, and formulated the future prospects for using communicative combined method in teaching process at language school.

Ключевые слова: натуральный метод обучения, грамматико-переводной метод, языковая школа, летняя языковая сессия, фундаментальные знания, комбинированно-коммуникативный метод, интегративная модель, воспитательный аспект, познавательный аспект, общение, иноязычная культура.

Keywords: natural method of teaching, grammar-translation method, language school, summer language session, basic knowledge, combined-communicative method, integrative model, educational aspect, informative aspect, communication, foreign language culture.

Говоря об овладении иностранным языком, мы рассматриваем не только теоретические положения, но и практический опыт, то есть методы, с помощью которых может быть достигнуто более эффективное усвоение предмета. Концепция языковой личности позволяет рассматривать важнейшие лингвистические проблемы (принципы взаимосвязи языка и мышления, формирование языковой картины мира, условия развития межкультурной коммуникации и др.) применительно к среднестатистическому носителю языка. В данной ситуации нельзя забывать, что человек, изучающий иностранный язык, — это уже более или менее сформированная языковая личность, являющаяся носителем языкового сознания определенного этноса. Поэтому в процессе обучения иностранному языку задачей преподавателя является не только научить неким грамматическим нормам, но и развить «иноязычное» языковое сознание. Таким образом, на первый план выходит методически обоснованное преподнесение сведений о стране и культуре изучаемого языка.

Свидетельства об изучении иностранных языков восходят к древним временам: в эпоху расцвета культуры в Сирии, Древнем Египте, Греции, Риме иностранные языки

имели общеобразовательное и прикладное значение в силу активных торговых и культурных связей между этими странами. Сначала греческий, а затем и латинский языки являлись теми основными иностранными языками, которые изучали индивидуально и в школах. Однако на протяжении всего развития культуры стран Европы ни один язык не играл такой исключительно важной роли, как латинский. Именно методика преподавания латинского языка стала исходным пунктом всего развития методики обучения иностранным языкам. История развития методов преподавания иностранных языков демонстрирует многочисленные и разнообразные попытки найти наиболее рациональный подход к обучению иностранным языкам, однако вопрос о том, какой метод является наиболее эффективным в обучении всем видам речевой деятельности на иностранном языке, остается до сих пор открытым. Среди древних методов обучения иностранному языку самым известным считается натуральный метод, тот же, что используется для постижения родного языка. Иностранному языку осваивался путем подражания готовым образцам, а также повторения и воспроизведения новой информации по аналогии с ранее изученной. Так как основным и часто единственным способом демонстрации приобретенных знаний и навыков была имитация, справедливо именовать такой подход как грамматический имитативно-интуитивный метод [1, с. 35].

Следующий метод — грамматико-переводной — долгое время считался эталоном, способным помочь обучающемуся довольно неплохо овладеть иностранным языком. По мнению представителей данного метода, главной целью обучения иностранным языкам является развитие логического мышления путем овладения структурой языка. За основу обучения бралась письменная речь, а основным объектом обучения стала грамматика, которая и определяла подбор текстов. Основным инструментом обучения считался перевод, так как полагалось, что все языки имеют общую грамматику, а различается лишь зрительный и звуковой образ слов. Лексика служила иллюстративным материалом, и все сводилось к тому, что в процессе перевода иностранные слова приводились в подстрочниках в номинативной форме. Задача учащихся заключалась в соединении этих слов в предложения. Основной постулат данного метода — владение языком есть владение грамматикой. Соответственно, процесс обучения понимается как путь следования от одной грамматической структуры к другой. Таким образом, алгоритм действий преподавателя заключается в следующем: определяются грамматические схемы, которые нужно осветить, затем подбираются соответствующие тексты, и итог работы воплощается в переводе, сначала — с иностранного языка на родной, затем — наоборот. Выбранные обучающие тексты, как правило, были искусственными, то есть в таком тексте практически не уделялось внимания смыслу (не так важно, что ты скажешь, важно, как ты это сделаешь). Данный метод получил изрядную долю критики, однако он также обладает рядом достоинств. Во-первых, грамматика усваивается на действительно высоком уровне. Во-вторых, этот метод весьма хорош для людей с развитым логическим мышлением, которые воспринимают строй языка как набор неких логических формул. Основным недостатком является то, что метод провоцирует возникновение так называемого языкового барьера, когда человек становится не в состоянии выразить себя путем комбинирования слов с помощью неких грамматических правил. М. Берлиц, Ф. Гуэн, М. Вальтер — наиболее из-

вестные представители натурального метода, основным положением которого является воссоздание естественного пути изучения языка, характерного для ребенка, который постигает родной язык. Основной целью данного метода являлось развитие устной речи у учащихся. Достигалось это при помощи искусственного создания языковой среды, подобной той, что окружает ребенка при овладении им родной речью. Основной принцип данной среды — полное исключение родного языка из преподавания. Значение различных языковых явлений раскрывалось при помощи наглядного материала, специального контекста или дефиниций. М. Берлиц и Ф. Гуэн положили в основу обучения иностранным языкам устную речь, придавая большое значение слуховому восприятию материала, а также ввели устную проработку материала перед чтением и письмом [2, с. 60]. Однако недостатком их метода можно считать отсутствие у учащихся фундаментальных знаний грамматической системы языка. Также ученые не признавали за языком общеобразовательного значения.

Говоря о прямом методе, следует отметить, что он возник на базе натурального. Свое наименование он получил потому, что его сторонники стремились ассоциировать слова и грамматические формы иностранного языка прямо с их значением, минуя родной язык учащихся. В разработке прямого метода участвовали психологи и лингвисты П. Пасси, В. Фиетор, Г. Суит, О. Есперсен, Б. Эггерт и др. [Там же. С. 61]. Основные принципы данного метода сводятся к следующему: в основе обучения иностранному языку должны быть те же психологические и физиологические закономерности, что и в обучении родному языку; главную роль в овладении иностранным языком играют память и ощущения, а не мышление. В сравнении с методами классической школы прямой метод стал прогрессивным явлением. Он демонстрировал положительные результаты благодаря рационализации учебного материала, активному рабочему процессу, применению наглядных пособий, обращению к живому разговорному языку. Как следствие, междисциплинарные связи между достижениями в области педагогики, лингвистики и методики стали теснее. Однако представители данного метода неверно полагали, что овладение языком происходит только с опорой на чувственное восприятие и память. Позже было неопровержимо доказано, что в основе речевой деятельности лежит мышление, а средства оформления мыслей могут быть разными. К недостаткам данного метода относятся следующие моменты: отождествление способов изучения родного языка и иностранного; злоупотребление интуицией в ущерб сознательному обучению; игнорирование родного языка при изучении иностранного. Рубеж XX — XXI веков ознаменовался бурным развитием политических, культурных и экономических связей с возросшей потребностью в знании иностранных языков. Это, в свою очередь, повлекло за собой развитие новых методик обучения.

Все ранее перечисленные методики преподавания считаются традиционными, или фундаментальными, так как они происходят от грамматико-переводного метода, поэтому использование этих методик активно продолжалось на протяжении многих лет. Так, например, как указывает исследователь Е. А. Локтюшина, основной целевой установкой языковой подготовки в советских вузах считалось умение читать и понимать иностранный текст [3, с. 222]. Этот подход был представлен в программе по иностранному языку для отраслевых вузов 1949 года и являлся ориентиром для преподавателей до 1954 года. Изоляция Советского Союза

от внешнего мира во второй половине XX века являлась причиной недостатка информации о мировых тенденциях развития в области языкового образования. Поэтому в сложившихся условиях основными критериями сформированности способности к иноязычной деятельности считались знание основных грамматических конструкций языка и чтение со словарем классической литературы.

В конце 70-х годов XX века зародился совершенно новый подход к изучению иностранной речи, а именно — коммуникативный метод обучения. Хотя в современном обществе данная методика считается вполне отвечающей требованиям времени, А. Л. Бердичевский в статье «Языковая политика и методика преподавания иностранных языков в странах Европы» пишет о том, что в настоящее время наступила посткоммуникативная фаза развития в методике обучения, характеризующаяся когнитивной (познавательной) ориентацией [4, с. 21].

Рассматривая основные принципы коммуникативного метода, следует начать с истории его развития. В 70-е годы основной целью обучения выдвигается не просто овладение иностранным языком, а «иноязычной культурой», которая включает в себя познавательный, учебный, воспитательный и развивающий аспекты. На основе данного положения на повестку дня вышел вопрос о необходимости создания новой методической системы, которая могла бы обеспечить достижение поставленной цели наиболее эффективным и рациональным путем. Таким новым направлением стал коммуникативный метод. В основе его заложен принцип овладения иноязычной культурой путем изучения не только лексического и грамматического строя языка, но и его культуры, истории, а также взаимосвязи с родной культурой. Эта черта является первым отличительным признаком данного метода от его предшественников. Вторым отличительный признак, а также основная цель метода — научить человека общаться, сделать так, чтобы его речь была понятна собеседнику. Несомненная заслуга коммуникативной методики в том, что в ней впервые выдвинуто положение о том, что общению нужно учить через общение. Также специфической чертой данной методики является использование условно-речевых упражнений, то есть таких упражнений, которые построены на полном или частичном повторении реплик преподавателя. По мере последовательного приобретения валидных знаний и навыков характер условно-речевых упражнений становится все более сложным, пока необходимость в них не исчерпывает себя и пока высказывания учащихся не становятся самостоятельными и осмысленными. Однако следует справедливо отметить, что тот метод, который изначально назывался коммуникативным, в настоящее время, по сути, уже таковым не является, представляя собой гармоничное сочетание многих существующих способов обучения иностранным языкам, которые преследуют одну и ту же цель — научить человека общаться. Мы называем данный метод комбинированно-коммуникативным. Он ориентирован на формирование целостного восприятия окружающего мира через иностранный язык, а также создание необходимых условий для раскрытия познавательных, интеллектуальных и творческих способностей обучающегося. Мы разделяем мнение исследователей Е. А. Локтюшиной и Т. А. Сайтимовой о том, что урок должен заключать в себе четыре элемента: 1) content — содержание; 2) communication — общение; 3) cognition — познание; 4) culture — понимание и уважение своей и чужой культур. Такое построение уроков способствует эффективному изучению языка, соответствуя идее, провозглашенной

Британским советом: «Использовать язык, чтобы учиться, и учиться, чтобы пользоваться языком» [5, с. 325].

Опыт летних сессий языковой школы «Big Ben», эффективно работающей на базе ФГБОУ ВПО «Пятигорский государственный лингвистический университет» в течение нескольких лет, доказывает эффективность данного метода изучения иностранного языка в процессе иноязычного общения во время традиционного отдыха школьников. В качестве модели обучения иноязычному общению нами была выбрана модель, построенная на принципе неразрывного единства языковой и лингвострановедческой составляющих, а также в разнообразии форм учебной и досуговой деятельности. При этом обучение младших школьников иностранному языку на интегративной основе осуществляется в русле педагогики сотрудничества (Ш. А. Амонашвили [6]) — гуманистического направления, которое предполагает поворот к ребенку, понимание его личных целей, запросов и интересов. Отметим, что реализация комбинированно-коммуникативного метода в избранной нами модели образовательной деятельности в период летней языковой сессии для младших школьников позволяет вооружить их не только знаниями, умениями и навыками в области иноязычного общения, но и формировать ряд значимых социальных умений: культуру общения, толерантность, стремление к саморазвитию, устойчивость к изменяющимся социальным, психологическим и экономическим факторам, гибкость и креативность мышления, развитие требовательности к себе. Мы разделяем мнение исследователя З. В. Охрименко о том, что неумение работать над собой может стать серьезным препятствием на пути к успеху как в личном, так и в профессиональном плане. Побудительной силой формирования и развития различных умений и навыков личности являются динамические требования среды. Летняя языковая сессия является той определенной средой, требования которой способствуют формированию жизненно необходимых навыков [7, с. 318]. Во время работы летней языковой сессии создаются благоприятные условия для достижения продуктивной гуманистической и культуросообразной модели языкового образования, обладающей высоким качеством и эффективностью, учитываются когнитивные аспекты овладения языком и культурой стран изучаемого языка, формируется уважительное отношение к другим языкам и культурам.

Так, одна из сессий называлась «Школа волшебников», в основу которой были положены некоторые идеи писательницы Дж. Роулинг из всемирно известного романа о мальчике-волшебнике Гарри Поттере. В начале смены дети были разделены на отряды волшебников. Летняя сессия была разделена на четыре модуля. Каждый из модулей призван решить ряд практических задач, а игровое моделирование и интерактивная деятельность являлись ключевыми факторами развития всех видов иноязычного общения. В каждом модуле дети изучали определенные лексические и грамматические темы. В начале сессии после торжественного посвящения в волшебники ребятам было объявлено задание первого модуля — поиск волшебного камня знаний. В процессе поиска камня знаний младшие школьники изучили лексику по теме «Природа, природные явления», научились использовать грамматическое время настоящее простое время, а также исчисляемые и неисчисляемые существи-

тельные. Большое количество страноведческого материала отработывалось в креативных заданиях, квестах, головоломках, других играх, в том числе спортивных. Каждый день дети отгадывали загадки, получая за отгадку часть карты, на которой было указано место, где спрятан камень. В конце недели, собрав всю карту, дети прошли квест «Поиск волшебного камня». Вторая неделя называлась «Кубок огня». В течение второй недели в рамках второго модуля дети осваивали лексику по теме «Спорт», «Досуг. Хобби», изучали грамматическую тему «Настоящее продолженное время». В конце недели по итогам были выбраны лучшие волшебники, которые приняли участие в образовательно-спортивном состязании «Битва волшебников». Третий модуль летней языковой сессии назывался «Тайная комната». В рамках этого модуля дети изучили тему «Технологии» — названия современных приборов, без которых сложно представить жизнь, а также грамматическую тему «Модальные глаголы». В конкурсе «Земля 3000» дети представили к защите свои групповые проекты о возможном новом изобретении, которым станут пользоваться люди в будущем. Школьники, представившие лучший проект, были объявлены волшебниками недели. Четвертый, заключительный модуль назывался «Орден братства». Дети осваивали лексику по теме «Внешность. Характер», изучая внешность писательницы Дж. Роулинг, а также актеров, снимавшихся в фильмах о Гарри Поттере. В конце недели ребята самостоятельно подготовили и представили описание внешности понравившегося им известного человека в сфере кинематографа. В работе языковой сессии большое внимание уделялось выполнению игровых заданий, действительно в проблемных ситуациях коммуникативного характера, использовались различные виды наглядности, стимулирующие эффективное осмысление нового материала, создание ассоциативных связей, опор, способствующих лучшему усвоению правил английского языка, активно использовались информационные технологии и мультимедийные средства. Это способствовало созданию благоприятного психологического климата, превращало процесс обучения в социальный коллективный процесс, создавало почву для развития творческого мышления [8, с. 687]. Завершилась летняя языковая сессия красочным праздником, подведением итогов, награждением поощрительными призами.

Таким образом, исходя из полученного опыта, на примере летней языковой сессии, реализуемой в рамках работы языковой школы «Big Ben» на базе Пятигорского государственного лингвистического университета, мы можем утверждать, что поворот фокуса исследований лингвистики в сторону функционирования языка во взаимодействии с человеком, его материально-практической и духовной деятельностью имеет наиболее заметный и продолжительный эффект. Безусловно, комбинированно-коммуникативный метод обучения иностранным языкам позволяет актуализировать процесс овладения языком с самых разных позиций: социолингвистической, психолингвистической, когнитивной, философской; поэтому интегрированное исследование языковой личности в процессе обучения, включающее в себя все этапы — от социально-педагогического до языкового контактирования, — представляет собой новый подход в лингвистике и методике преподавания.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Рахманов И. В. Очерк по истории методики преподавания новых западноевропейских языков // Методическое посо-

бие для учителей средней школы. М., 1947. С. 35—36.

2. Психолингвистические стратегии в обучении английскому языку: колл. монография / И. С. Карабулатова, Н. С. Шаброва, Н. Ф. Немченко, М. А. Бабченко. Тюмень, 2008. 247 с.

3. Локтюшина Е. А. Из истории становления отечественной теории и практики языкового образования в профессиональных целях // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2012. № 4 (21). С. 221—225.

4. Бердичевский А. Л. Языковая политика и методика преподавания иностранных языков в странах Европы // Иностранные языки в школе. 2005. № 5. С. 21—23.

5. Локтюшина Е. А., Сайтимова Т. А. Предметно-языковое интегрированное обучение как подход к профессиональному образованию // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2015. № 2 (31). С. 324—328.

6. Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети!: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. 208 с.

7. Охрименко З. В. Проблема формирования профессиональной требовательности к себе у старшеклассников в процессе профессиональной ориентации // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2013. № 4 (25). С. 315—319.

8. Чернышенко А. Г., Будняя О. Н. Имитационное моделирование на занятиях по английскому языку. Создание виртуального путешествия // Молодой ученый. Ежемесячный научный журнал. 2013. № 11 (58). С. 686—689.

REFERENCES

1. Rahmanov I. V. Essay on the history of new methods of teaching Western-European languages // Method learning textbook for secondary school teachers. M., 1947. P. 35—36.

2. Psycholinguistic strategies in teaching English: collective monograph / I. S. Karabulatova, N. S. Shabrova, N. F. Nemchenko, M. A. Babchenko. Tyumen, 2008. 247 p.

3. Loktuyshina E. A. From the history of establishing the national theory and practice of the language education for professional purposes // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2012. № 4 (21). P. 221—225.

4. Berdichevskiy A. L. Language policy and methods of teaching foreign languages in Europe // Foreign languages at school. 2005. № 5. P. 21—23.

5. Loktuyshina E. A., Saytimova T. A. Content and language integrated learning as an approach to vocational training // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2015. № 2 (31). P. 324—328.

6. Amonashvili Sh. A. Welcome kids!: handbook for teachers. M.: Prosveschenie, 1983. 208 p.

7. Okhrimenko Z. V. The issue of formation of professional demands of senior pupils to themselves // Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2013. № 4 (25). P. 315—319.

8. Chernyshenko A. G., Budnyaya O. N. Modeling in English classrooms. Creating a virtual journey // Young Scientist. Monthly science journal. 2013. № 11 (58). P. 686—689.

УДК 378.046.4

ББК 74.05

Rezinkina Liliya Vladimirovna,
candidate of pedagogical sciences,
deputy director of the College of technology,
modeling and management of Saint-Petersburg State
University of Technology and Design,
Saint-Petersburg,
e-mail: lastik65@yandex.ru

Резинкина Лилия Владимировна,
канд. пед. наук, зам. директора Колледжа технологий,
моделирования и управления
Санкт-Петербургского университета
технологии и дизайна,
г. Санкт-Петербург,
e-mail: lastik65@yandex.ru

РАЗВИТИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ КАК УНИВЕРСАЛЬНОЙ МЕТАСИСТЕМЫ

DEVELOPMENT OF THE ADULTS' CONTINUOUS EDUCATION AS A UNIVERSAL METASYSTEM

В статье рассматриваются основные тенденции международного опыта, имеющие существенное социокультурное и образовательно-развивающее значение, анализируются социально-психологические, философско-культурные, профессионально-педагогические подходы, позволяющие охарактеризовать и интерпретировать ведущие закономерности становления универсальной метасистемы непрерывного образования взрослых, определены этапы профессионально-личностного становления специалиста в непрерывном образовании, рассмотрены уровни грамотности и компетентности специалиста. Сделаны выводы о возможных направлениях их эффективной реализации в условиях муниципального образования.

The article examines the main trends of the international experience having significant socio-cultural and educational value, analyzes the socio-psychological, philosophical and cultural, professional and pedagogical approaches that allow characterizing and interpreting the leading principles of establishing a universal meta-system for the adult continuous education; the stages of professional and personal development of a specialist in continuous education are determined; the levels of literacy and competence of a specialist are identified. The conclusions about the possibility of their effective implementation in the conditions of municipal entity are made.