Organization of self-education process of medical higher school teachers as the condition of continuous vocational development of specialists' personalities

The article deals with the technological and essential features of the process of teachers' self-education at a medical higher school based on coach teaching methods that include the action method, the knowledge management method, coaching in mastering the course of further training in the Saint-Petersburg State Pediatric Medical University. The article represents the results of the process of teachers' self-education based on the subjective, normative and individual and variable criteria.

Key words: *self-education, the process of further training of medical higher school teachers, coaching methods of education, continuous vocational education.*

(Статья поступила в редакцию 10.05.2016)

М.А. ШЕМАНАЕВА
(Петрозаводск)

ПРИНЦИП ПРИОРИТЕТНОСТИ МНОГОЦЕЛЕВЫХ УПРАЖНЕНИЙ И ЗАДАНИЙ НА РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ В ПРОГРАММАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Система дополнительного профессионального иноязычного образования служит мобильным элементом системы образования, что позволяет эффективно использовать ее как инструмент для развития субъектной позиции слушателей программ. Для этого предложен принцип приоритетности многоцелевых упражнений и разработана цепочка заданий.

Ключевые слова: *дополнительное профессиональное иноязычное образование, принцип многоцелевых упражнений.*

Современные социокультурные и экономические условия повышают значимость образования каждого человека и человечества в целом, и можно констатировать тот факт, что учение является «бесспорным императивом нашего времени, необходимой предпосылкой и условием для эффективной деятельности во всех сферах бытия, а также для поступательного развития человеческого сообщества» [6].

Ю.Н. Кулюткин подтверждает, что современное общество развивается настолько динамично, что все обновление, которое оно претерпевает, превращает всех нас, «по крайней мере временно, в функционально неграмотных людей и объективно требует модернизации имеющихся знаний. Сегодня мы уже не можем сказать о грамотности как о чем-то сложившемся и завершенном. Мы должны говорить о способности человека осознавать необходимость непрерывного обогащения и перестройки ранее полученного образования» [8]. Данная позиция связывает понятия грамотности, непрерывного и дополнительного образования. Дополнительное профессиональное образование становится интегральной частью жизни каждого профессионала, реализуя потребности в профессиональном развитии и расширяя их. Создание новых образовательных потребностей способствует развитию субъектности через принятие ответственности, осознание возможности выбора, построение собственной образовательной траектории [Там же].

Т.Ю. Ломакина выделяет следующие тенденции, детерминирующие современную образовательную ситуацию:

- растущий спрос на более высокий уровень профессионального образования, который обусловлен растущими образовательными потребностями населения;
- развитие междисциплинарности в связи с расширением научного массива;
- изменение роли профессиональных образовательных учреждений, которое вызвано, с одной стороны, процессами гуманизации и реформирования образования, с другой – растущей конкуренцией между профессиональными образовательными учреждениями [10; 11].

В.Н. Введенский считает, что непрерывное образование можно рассматривать с позиций личности, образовательного процесса и структуры самого образования, выделяя в структуре общее, профессиональное и дополнительное образование [2].

Таким образом, можно заключить, что непрерывное образование рассматривается

© Шеманаева М.А., 2016

как концепция, существующая на различных уровнях: на уровне мирового сообщества, на государственном уровне, на уровне профессионального образовательного учреждения, на уровне личности. Данное положение подтверждается позицией Международной комиссии ЮНЕСКО по развитию образования, которая считает, что непрерывность образования – это не столько отдельная система образования, сколько принципы, на которых должна базироваться вся система образования, и которая предоставляет развитие всех её составляющих частей [16].

Очевидно, повышение профессиональной квалификации может рассматриваться как одна из форм непрерывного образования. Соответственно, дополнительное профессиональное образование (ДПО) становится интегральной частью системы образования, обеспечивая принцип непрерывности образования на протяжении всей профессиональной жизни, создавая связи между другими компонентами системы профессионального образования.

В ситуации жесткой конкуренции на рынке труда подсистему ДПО можно считать одним из наиболее гибких звеньев системы непрерывного образования. При этом, с одной стороны, система дополнительного образования достаточно сильно отличается от других ступеней целым рядом параметров, которые необходимо учитывать при разработке программ ДПО. С другой стороны, иноязычное образование имеет ряд отличительных характеристик, которые необходимо учитывать при разработке программ дополнительного профессионального иноязычного образования.

Специфика иностранного языка (ИЯ) как учебного предмета описывается следующим образом:

1) ИЯ как учебный предмет «беспредметен» [5, с. 21], он не дает знаний об окружающем мире, а направлен на овладение ИЯ как средством общения. ИЯ как учебный предмет имеет ярко выраженный межпредметный характер [15];

2) ИЯ характеризуется «беспредельностью» и «безразмерностью» [5, с. 22] – невозможно использовать ИЯ без овладения совокупностью знаний, умений, навыков и компетенций;

3) ИЯ «неоднороден» [Там же], т. е. имеет несколько уровней. И.А. Зимняя выделяет в речевой деятельности языковую систему (средства) и речь (способ) «формирования и формулирования мысли», не противопоставляя их, а считая взаимодополняющими элементами для реализации речевой деятельности [Там же, с. 28];

4) в отличие от родного языка, который усваивается неосознанно и ненамеренно, ИЯ усваивается осознанно и намеренно [3];

5) ИЯ является не только целью, но средством обучения, т. е. при изучении ИЯ мы овладеваем им по мере практики, через общение на ИЯ.

На более продвинутом этапе обучения ИЯ становится инструментом для образования и самообразования [15]. Речевые действия с использованием ИЯ могут входить в различные виды деятельности (профессиональную, проектную, исследовательскую и др.).

ИЯ обладает функциями, не свойственными другим предметам. Н.Д. Гальскова выделяет следующие функции языкового образования: «установление взаимопонимания между народами, обеспечение доступа к многообразию мировой политики и культуры (в широком понимании), в том числе с помощью средств новых информационных технологий [4]. Среди функций ИЯ как учебного предмета выделяют коммуникативную, когнитивную (образовательную), развивающую, гуманистическую (воспитательную), личностно-деятельную, интегративную, социокультурную [7].

Овладение ИЯ требует непрерывной интенсивной практики в условиях значимой деятельности, готовности и способности к постоянному, самостоятельному совершенствованию уровня владения им. Также очевидно, что возможна разработка широкого спектра разнообразных образовательных программ, курсов с различным содержательным наполнением, соответствующим потребностям обучающихся и уровню их обученности.

Специфика ИЯ как учебного предмета позволяет исследователям говорить не столько об обучении ИЯ, сколько о языковом образовании, объединяющем обучение, развитие субъектности и воспитание личностных качеств и ценностей (И. Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Е.И. Пассов, Е.С. Полат, Е.Н. Соловова и др.), что приобретает особую значимость в программах дополнительного профессионального иноязычного образования (ДПИО).

При этом организация образовательной деятельности взрослых, обучающихся по программам ДПИО, должна основываться на специфических принципах, отражающих особенности самой системы ДПИО, слушателей и их образовательные потребности. Один из таких принципов – принцип приоритетности мно-

гоцелевых упражнений и заданий на развитие субъектной позиции.

Разработкой системы упражнений для обучения ИЯ занимались И.А. Грузинская, П.Б. Гурвич, Б.А. Лапидус, Р.К. Миньяр-Белоручев, И.В. Рахманов, Е.И. Пассов, С.Ф. Шатилов и др. Систему упражнений можно определить как совокупность различных типов и видов упражнений, выполняемых в определенных количестве и качестве с учетом закономерностей формирования навыков и умений и обеспечивают высокий уровень владения иностранным языком в заданных условиях [18]. В системе ДПИО система упражнений приобретает свое звучание, т. к. сама система имеет ряд отличительных характеристик:

- зависимость содержания программы ДПИО от потребностей слушателей;
- учет возрастных, психологических и социальных особенностей слушателей, различий в уровне владения ИЯ;
- гибкость, адаптивность, открытость системы ДПИО;
- ограниченное количество времени на освоение программы.

Сегодня в методике преподавания ИЯ не существует единой классификации системы упражнений, поэтому в рамках данного исследования мы будем руководствоваться классификацией по принципу дихотомии языка и речи: языковые, условно-речевые и речевые. При разработке системы упражнений большее внимание следует уделять условно-речевым и речевым упражнениям, т. к. они готовят слушателя к реальным ситуациям общения. Необходимо подбирать полифункциональные (полиаспектные – Е.И. Пассов) упражнения. В контексте данного исследования полиаспектность и полифункциональность упражнений подразумевают их ориентированность на развитие иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК), функциональной грамотности как ее основы, профессиональных компетенций, общекультурных компетенций.

Е.И. Пассов [13; 14] описывает полифункциональные, полиаспектные и полимодальные упражнения через технологический квадрат, включающий различные виды речевой деятельности (горизонталь) и аспекты иноязычной культуры (вертикаль) – табл. 1.

Согласно Е.И. Пассову, упражнения классифицируются следующим образом: полифункциональные – задействуют все виды речевой деятельности и аспекты иноязычной культуры; полиаспектные – активизируют все аспекты иноязычной культуры; полимодальные – интегрируют все виды речевой деятельности.

Помимо Е.И. Пассова, принцип полифункциональности упражнений выделяет Г.А. Китайгородская, описывая принципы интенсивного метода обучения ИЯ. В ее трактовке упражнение является полифункциональным, если оно нацелено на решение коммуникативной задачи при одновременном овладении языковым материалом и речевой деятельностью. Данный принцип обусловлен положением о том, что выражение коммуникативного намерения неизменно влечет за собой выбор соответствующих грамматических, лексических, фонетических форм. По мнению Г.А. Китайгородской, принцип полифункциональности упражнений согласуется с таким подходом к изучению ИЯ, который предполагает одновременное овладение языковым материалом и речевой деятельностью. Е.Н. Соловова выделяет полифункциональные упражнения, в процессе выполнения которых «происходит одновременное формирование, повторение, контроль нескольких смежных языковых навыков» [12].

Мы предлагаем использовать термин «многоцелевые упражнения», чтобы акцентировать внимание на использовании данных упражнений для достижения различных целей. Так, среди целей мы выделяем формирование навыков, развитие умений, совершенствование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции (ПИКК) в ее коммуникативном (лингвистическая, дискурсивная, речевая компетенции) и профессиональном (функциональная (самообразовательная) компетенция) проявлениях.

Прежде чем предложить собственное определение термина «многоцелевое упражнение», уточним такие понятия, как «упражнение» и «задание». На данном этапе упражнение мож-

Таблица 1

Аспект	Чтение	Говорение	Аудирование	Письмо
Познавательный	●		●	
Воспитательный		●		
Развивающий		●		●
Учебный			●	

но рассматривать как доминирующее понятие, т. к. сегодня мы говорим о системе, подсистеме и комплексе упражнений, а не заданий. Довольно часто понятия «упражнение» и «задание» взаимозаменяются, однако в англоязычной методике используются такие понятия, как “activity” и “task”. При этом “activity” выступает синонимом «упражнения» в самом широком смысле слова, и на этом понятии основаны многие видовые термины и классификации. В то же время термин “task” приобрел более узкое и специфическое значение, в частности широко используется сочетание «коммуникативное задание». Его отличительными чертами являются: доминирующее внимание к содержанию, направленность на достижение практического результата и соотнесенность с реальной коммуникативной ситуацией. Еще одной отличительной характеристикой данного понятия является неполная предсказуемость результата, т. к. «задание» строится на основе предоставленной творческой свободы, т. е. не может полностью регламентироваться как по содержанию, так и по языковой форме. P. Skehan [18] и J.Willis [19] определяют задание (task) как более сложное интегрированное с целью развития речевых умений через решение коммуникативной задачи. Исходя из основных характеристик понятия “task”, можно заключить, что его разновидностями являются проблемные задания, проекты, создание продукта устной или письменной речевой деятельности, применимого в реальности.

Однако еще одним важным условием того, чтобы задание было многоцелевым, на наш взгляд, является его проблемный характер. Мы согласны с мнением Е.В. Борзовой [1], которая систематизирует составляющие коммуникативной деятельности с позиций системно-деятельностного подхода (табл. 2).

В нашем исследовании под *многоцелевым упражнением мы понимаем речевое упражнение, выполнение которого в первую очередь решает коммуникативную задачу и одновременно совершенствует связанные с этой задачей языковые навыки и речевые умения.* Данное мнение может быть подкреплено словами А.А. Леонтьева о том, что *«упражнение должно создавать для учащихся проблемную ситуацию, не превращаясь в механическую операцию»* [9].

Е.В. Борзова [1] определяет ряд требований, предъявляемых к проектированию упражнений и заданий, соответствие которым повышает их качество и продуктивность. Эти требования напрямую связаны с разработкой индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ). Так, такое требование, как «новизна для исполнителя», подразумевает максимальное разнообразие и вариативность заданий и установок, позволяя реализовать требование «личной вовлеченности». Личная вовлеченность связана с созданием личностных смыслов, реализуется через содержательность деятельности, опору на опыт и привлечение опыта, формирование собственного мнения и позиции, расширение возможностей собственного выбора, самоорганизацию и самоопределение учащихся. Данное требование особенно актуально для разработки ИОТ, т. к. именно личная вовлеченность позволяет слушателям разрабатывать ИОТ с помощью самостоя-

Таблица 2

Структура речевой / коммуникативной деятельности	Целевой уровень овладения и средства формирования
Операции (фонетические, лексические, грамматические, техника чтения и письма)	Навыки – автоматизированное владение речевыми операциями. Формируются в языковых и условно-речевых упражнениях (акцент на овладение языковыми формами)
Действия (аудирование, чтение, письмо, говорение)	Умения – владение конкретными способами выполнения рецептивных и продуктивных речевых действий, решение речевых задач в определенных речемыслительных ситуациях. Развиваются в речевых упражнениях (акцент на овладение дискурсивными особенностями речевой деятельности)
Целостная речевая / коммуникативная деятельность, выполняемая субъектом и интегрирующая все речевые и универсальные действия. Может развертываться как самостоятельная деятельность или интегрироваться в другую	Иноязычная коммуникативная компетенция – способность и готовность субъекта взаимодействовать с другими субъектами в реальных ситуациях при осуществлении речевой и других видов деятельности посредством ИЯ, самоопределяться, интегрируя все компоненты личностного опыта и проявляя себя как личность. Развивается при выполнении комплексных проблемных заданий (акцент на становление целостной способности)

тельной постановки приоритетных и дополнительных целей, выбора средств и содержания, рефлексии и анализа полученных результатов.

Следующее требование к упражнениям и заданиям – успешность действий – напрямую соотносится с нашим принципом мотивации успехом. Последнее требование – интеллектуальная напряженность – реализуется через такие виды заданий, как анализ, поиск дополнительной информации, синтез, доказательство, обобщение, обоснование. Как видно, все эти виды деятельности связаны с ключевыми психическими функциями и способствуют развитию личности в целом и ее становлению как субъекта деятельности. В свою очередь, субъектность и принятие субъектной позиции рассматриваются нами как одни из первичных требований при разработке ИОТ.

К проблемным коммуникативным заданиям относят следующие: мозговой штурм, составление интеллектуальной карты, задания на перекодирование информации (из одной вербальной формы в другую, из невербальной формы в вербальную), устные выступления и презентации, устное сообщение, обсуждение, направляемая дискуссия, свободная дискуссия, решение проблемных задач, сценарий, ролевая игра, дебаты, интервью, проект.

Таким образом, нужно заключить, что принцип приоритетности многоцелевых упражнений реализуется через приоритетное использование указанных видов упражнений и заданий при организации аудиторной и самостоятельной образовательной деятельности слушателей.

В предложенной нами методике многоцелевые упражнения часто являются упражнениями на развитие субъектной позиции, т. к. включают в себя задания на анализ, синтез, самоанализ и рефлексию. В нашей методике большое внимание уделяется использованию данного вида упражнений в связи с ограниченностью учебного времени, отведенного на курс ДПИО. Преимущество многоцелевых упражнений заключается в том, что они позволяют при выполнении одной задачи достигать нескольких образовательных целей. Например, одновременно совершенствовать лексико-грамматические навыки и монологические умения или умения письменной речи. Пример многоцелевого упражнения:

- Прочитайте / прослушайте часть лекции.
- Выделите структурные клише, используемые для ее оформления.
- Составьте план-конспект части лекции. Сравните свой конспект с конспектом партнера. Обсудите сходство и различия. Составьте общий конспект.
- Перескажите лекцию с опорой на конспект и выписанные клише.
- Используя выписанные клише, представьте часть своей лекции в устной /письменной форме.

Одним из условий разработки многоцелевых упражнений является организация максимального количества упражнений на одном и том же материале в ходе аудиторного занятия. Это обусловлено необходимостью интенсификации образовательного процесса и вариативности действий обучающихся в условиях ограниченного учебного времени. Особое внимание, как было отмечено, при разработке многоцелевых упражнений уделялось такому аспекту, как развитие субъектной позиции. Развитая субъектная позиция способствует включению слушателей программ ДПИО в процесс непрерывного образования и расширению образовательных потребностей («зоны потенциального развития») (Л.С. Выготский), что становится стимулом для дальнейшего развития.

Нами использовалась цепочка упражнений с целью интенсифицировать образовательную деятельность слушателей. Основой для всех заданий становился проблемный вопрос, который рассматривался на основе аудирования (чтения) (см. табл. 3 на с. 95).

Если мы представим разработанные нами задания в виде технологического квадрата Е.И. Пассова, то сможем убедиться в их полифункциональном характере (см. табл. 4 на с. 95).

Предложенные задания выстраиваются в логичную последовательность, которую можно представить в виде цепочки, показанной на рис. на с. 96.

На наш взгляд, представленная логическая последовательность заданий позволяет решить несколько задач.

Во-первых, использование проблемного подхода способствует стимуляции интеллектуальной деятельности в целом и на ИЯ в частности.

Во-вторых, отсутствие готового решения проблемного вопроса естественным образом стимулирует дискуссию, что придает заданию речевой характер.

В-третьих, сравнение, анализ, синтез и самоанализ способствуют развитию субъектности как интегрального качества личности.

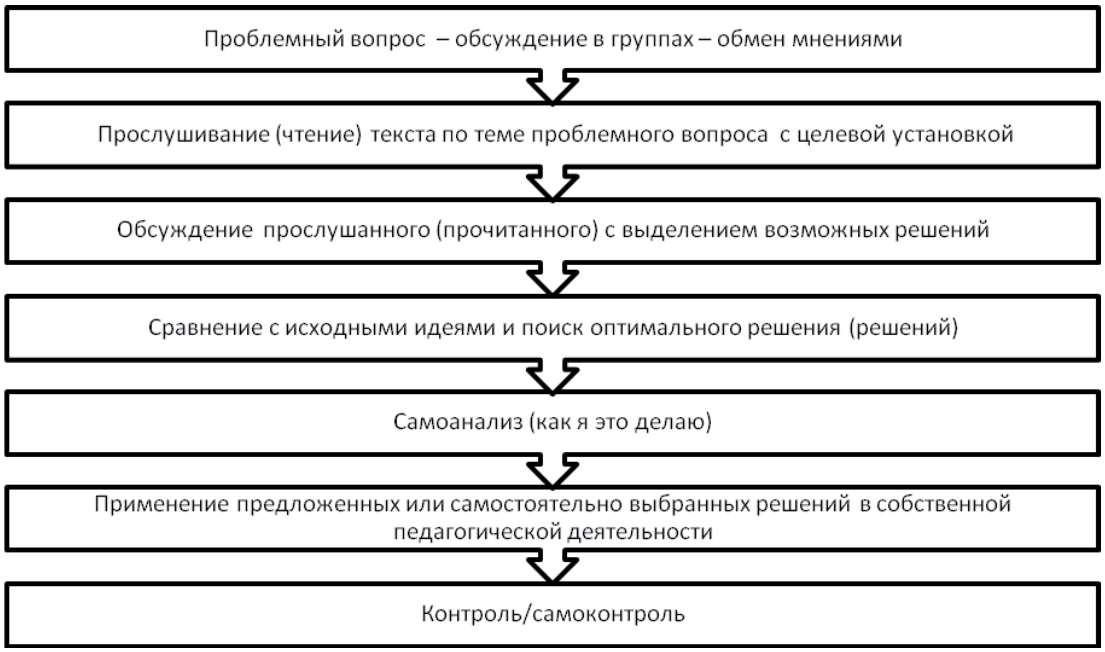
В-четвертых, необходимость поиска решения проблемы и речевой характер задания способствуют совершенствованию функциональной грамотности на ИЯ, что является основой для совершенствования ПИКК.

Таблица 3

Задание	Режим работы	Решаемая задача	Продукт деятельности
Проблемный вопрос – обсуждение в группах – обмен мнениями	Пары, пары сменного состава, интервью, мини-группы, группы	Включение всех слушателей в речевую деятельность на ИЯ, развитие умений говорения в форме монологического и диалогического высказываний	Представление возможных решений в форме устного выступления, списка идей
Прослушивание (чтение) текста по проблемному вопросу с целевой установкой	Аудирование с опорой, с частичной опорой, без опоры	Развитие умений аудирования	План-конспект прослушанного текста
Обсуждение прослушанного (прочитанного) с выделением возможных решений	Фронтальный, в группах, в парах, в парах сменного состава	Развитие умений говорения, поиск решения проблемного вопроса	Презентация основных идей и решений в устной и письменной формах (высказывание, список)
Сравнение с исходными идеями и поиск оптимального решения (решений)	Пары сменного состава, группы	Сравнение, анализ, активное участие в речевой деятельности, повышение уровня ФГ через развитие умений выражать свою мысль в ситуациях спонтанного, неподготовленного высказывания	Презентация оптимальных решений в устной и письменной формах
Самоанализ (как я это делаю)	Индивидуальный, в парах	Анализ собственной профессиональной педагогической деятельности	Презентация в устной и письменной формах (по желанию)
Применение предложенных или самостоятельно выбранных решений в собственной педагогической деятельности	Индивидуальный аудиторный и внеаудиторноый (в качестве самостоятельной работы)	Интеграция приобретенного знания в собственный профессиональный опыт	Презентация собственных и/или выбранных решений на материале собственной лекции (письменно, устно, аудио-, видеофайлы)
Контроль	Индивидуальный с преподавателем, по технологии экспертной оценки (peer-to-peerreview)	Контроль	Презентация собственных и/или выбранных решений на материале собственной лекции (письменно, устно, аудио-, видеофайлы)

Таблица 4

Вид речевой деятельности	Познавательный	Развивающий	Воспитательный	Учебный
Чтение	+	+		+
Аудирование	+	+		+
Говорение	+	+	+	+
Письмо		+		+



В-пятых, в ходе образовательной деятельности происходит актуализация собственного педагогического опыта, его сравнение с педагогическим опытом других слушателей и предложенной моделью, что создает условия для совершенствования педагогического мастерства как на родном, так и на иностранном языке.

Предложенная нами последовательность заданий может использоваться не только в аудиторной работе слушателей. Четкая последовательность, логичность и технологичность позволяют применять данную цепочку в самостоятельной работе слушателей.

Список литературы

1. Борзова Е.В. Упражнения и задания как главный фактор организации деятельности учащихся в иноязычном образовании // Иностранные языки в школе. 2015. № 7. С. 7–14.

2. Введенский В. Н. Развитие социального института педагогической профессии средствами дополнительного педагогического образования // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2005. №12. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-sotsialnogo-instituta-pedagogicheskoy-professii-sredstvami-dopolnitelnogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya (дата обращения: 27.06.2016).

3. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл: Эксмо, 2005.

4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2006.

5. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М.: Логос, 2000. URL : http://psychlib.ru/mgppu.

6. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. М.: ПЕР СЭ, 2007. С. 91.

7. Колкова М.К. Модернизация процесса обучения иностранным языкам в рамках стратегии модернизации образовательного процесса в начальной, основной и старшей школе // Обучение иностранным языкам: материалы для спец. образоват. учрежд. / отв. ред. М.К.Колкова. СПб.: КАРО, 2003. С. 57–67.

8. Кулюткин Ю. Н. Образование взрослых и проблема функциональной неграмотности // ЧиО. 2008. №1. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-vzroslyh-i-problema-funktsionalnoy-negramotnosti (дата обращения: 13.08.2014).

9. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969.

10. Ломакина Т. Ю. О диверсификации непрерывного профессионального образования // Педагогика. 2012. № 1. С. 75–78.

11. Ломакина Т. Ю. Непрерывное образование в интересах устойчивого развития // Проблемы современного образования. 2013. №5. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/nepreryvnoe-obrazovanie-v-interesah-ustoychivogo-razvitiya (дата обращения: 14.08.2015).

12. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-

рефлексивный подход: монография М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2004.

13. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур. Минск: Лексис, 2003. С. 75–107.

14. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: метод. пособие для преп. рус. яз. как иностр. М. : Рус. яз. Курсы, 2010. С. 205.

15. Сафонова В.В., Соловова Е.Н. Значение иностранного языка в системе школьного образования и воспитания. URL : http://distant.ioso.ru/for%20teacher/conc.htm (дата обращения: 17.08.2014).

16. Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы: доклад Всемирного банка. М.: Весь мир, 2003.

17. Непрерывное образование и потребность в нем / отв. ред. Г. А. Ключарев. М.: Наука, 2005.

18. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студ. М., 1986.

19. Skehan P. Second language acquisition research and task-based instruction. Heinemann, 1996. P. 17–30.

20. Willis J. A framework for task-based learning. Longman, 1996.

* * *

1. Borzova E.V. Uprazhnenija i zadanija kak glavnyj faktor organizacii dejatel'nosti uchashhihsja v inojazychnom obrazovanii // Inostrannye jazyki v shkole. 2015. № 7. S. 7–14.

2. Vvedenskij V. N. Razvitie social'nogo instituta pedagogicheskoj professii sredstvami dopolnitel'nogo pedagogicheskogo obrazovanija // Izvestija RGPU im. A.I. Gercena. 2005. №12. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-sotsialnogo-instituta-pedagogicheskoy-professii-sredstvami-dopolnitelnogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya (data obrashhenija: 27.06.2016.

3. Vygotskij L.S. Psihologija razvitija cheloveka. M.: Smysl: Jeksmo, 2005.

4. Gal'skova N.D., Gez N.I. Teorija obuchenija inostrannym jazykam. Lingvodidaktika i metodika: ucheb. posobie. 3-e izd., ster. M.: Akademija, 2006.

5. Zimnjaja I. A. Pedagogicheskaja psihologija: uchebnik dlja vuzov. 2-e izd., dop., ispr. i pererab. M.: Logos, 2000. URL : http://psychlib.ru/mgppu.

6. Zmeev S.I. Andragogika: osnovy teorii, istorii i tehnologii obuchenija vzroslyh. M.: PER SJe, 2007. S. 91.

7. Kolkova M.K. Modernizacija processa obuchenija inostrannym jazykam v ramkah strategii modernizacii obrazovatel'nogo processa v nachal'noj, osnovnoj i starshej shkole // Obuchenie inostrannym jazykam: materialy dlja spec. obrazovat. uchrezhd. / otv. red. M.K.Kolkova. SPb.: KARO, 2003. S. 57–67.

8. Kuljutkin Ju. N. Obrazovanie vzroslyh i problema funkcional'noj negramotnosti // ChiO. 2008. №1. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-vzroslyh-i-problema-funktsionalnoy-negramotnosti (data obrashhenija: 13.08.2014).

9. Leont'ev A.A. Jazyk, rech', rechevaja dejatel'nost'. M.: Prosveshhenie, 1969.

10. Lomakina T. Ju. O diversifikacii nepreryvnogo professional'nogo obrazovanija // Pedagogika. 2012. № 1. S. 75–78.

11. Lomakina T. Ju. Nepreryvnoe obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitija // Problemy sovremennogo obrazovanija. 2013. №5. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/nepreryvnoe-obrazovanie-v-interesah-ustoychivogo-razvitiya (data obrashhenija: 14.08.2015).

12. Metodicheskaja podgotovka i perepodgotovka uchitelja inostrannogo jazyka: integrativno-refleksivnyj podhod: monograf. M.: GLOSSA-PRESS, 2004.

13. Passov E.I. Kommunikativnoe inojazychnoe obrazovanie: gotovim k dialogu kul'tur. Minsk: Leksis, 2003. S. 75–107.

14. Passov E.I., Kuzovleva N.E. Osnovy kommunikativnoj teorii i tehnologii inojazychnogo obrazovanija: metod. posobie dlja prep. rus. jaz. kak inostr. M. : Rus. jaz. Kursy, 2010. S. 205.

15. Safonova V.V., Solovova E.N. Znachenie inostrannogo jazyka v sisteme shkol'nogo obrazovanija i vospitanija. URL : http://distant.ioso.ru/for%20teacher/conc.htm (data obrashhenija: 17.08.2014).

16. Formirovanie obshhestva, osnovannogo na znanijah. Novye zadachi vysshej shkoly: doklad Vsemirnogo banka. M.: Ves' mir, 2003.

17. Nepreryvnoe obrazovanie i potrebnost' v nem / otv. red. G. A. Kljucharev. M.: Nauka, 2005.

18. Shatilov S.F. Metodika obuchenija nemeckomu jazyku v srednej shkole: ucheb. posobie dlja stud. M., 1986.

Principle of multipurpose exercises and tasks for development of the subject position in the programmes of additional vocational foreign language education

The system of additional vocational foreign language education is a mobile element of the system of education which allows using it as a tool for development of the subjective position of course listeners. With the aim to develop listeners' subjective position, the article represents the principle of multipurpose exercises priority, and a set of tasks for development of the subjective position is described.

Key words: *additional vocational foreign language education, principle of multipurpose exercises.*

(Статья поступила в редакцию 28.07.2016)