

*На правах рукописи*



**АМЕЛИНА Светлана Юрьевна**

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ЗНАНИЯ  
СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ  
ВУЗОВ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Орел – 2017

Работа выполнена на кафедре французской филологии  
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»

<b>Научный руководитель</b>	доктор педагогических наук, профессор <b>Гвоздева Анна Вячеславовна</b>
<b>Официальные оппоненты:</b>	<b>Сороковых Галина Викторовна,</b> доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», профессор кафедры иностранных языков;  <b>Якушева Светлана Дмитриевна,</b> кандидат педагогических наук, доцент, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», доцент общеинститутской кафедры теории и истории образования
<b>Ведущая организация</b>	ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет»

Защита диссертации состоится 26 мая 2017 года в 9.00 на заседании диссертационного совета Д 212.183.04, созданного на базе ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», адрес: 302020, г. Орёл, Наугорское шоссе, д. 29, ауд. 212.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» <http://oreluniver.ru/defence>.

Автореферат разослан «\_\_» \_\_\_\_\_ 2017 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета



Селютин Владимир Дмитриевич

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Современные требования к уровню подготовки выпускника высшего учебного заведения обусловили необходимость обеспечения студентов профессиональным образованием, позволяющим им ориентироваться в динамичных условиях развития рынка труда и адаптироваться к новым социально-экономическим реалиям. Как показывает всестороннее изучение процесса интеграции в образовании, именно она отвечает потребностям будущего специалиста, развивает у него комплексное мышление, способность к самостоятельным действиям в изменяющихся условиях, обеспечивает рефлексивную составляющую деятельности. Следование интеграционным подходам в педагогике высшей школы обеспечивает студентам возможность выбора необходимых предметных и личностно-регулятивных ориентиров, составляющих определенную систему, или интегративное знание.

Однако результаты контрольных измерений, проведенных в рамках данного исследования, показали, что существующая система профессиональной подготовки студентов языковых факультетов не обеспечивает полного сопровождения формирования у студентов интегративного знания и развития связанных с ним компетенций. Повысить эффективность работы преподавателя позволяет педагогический менеджмент, так как на современном этапе развития теории управления образованием целесообразно использовать накопленный научный опыт, чтобы максимально раскрыть потенциал процесса управления интегративным знанием студентов; необходимо изучать управленческую деятельность преподавателя, ориентированную на организацию когнитивной деятельности студентов и эффективное стимулирование профессионального самосознания обучающихся.

Представленные положения указывают на актуальность обращения к вопросу формирования интегративного знания студентов языковых факультетов вузов средствами педагогического менеджмента и разработки теоретических и методических основ реализации данного процесса при подготовке бакалавров по направлению 45.03.02 «Лингвистика», профиль «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур», а также 44.03.05 «Педагогическое образование», профиль «Иностранный и второй иностранный язык».

**Степень разработанности проблемы.** При разработке темы нашего исследования мы опирались на следующие труды: работы педагогов-классиков И.Ф. Гербарта, Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского; труды отечественных дидактов Н.В. Бунакова, В.И. Водовозова, А.Я. Данилюка, Б.П. Есипова, И.П. Подласого, В.А. Сластенина, В.Я. Стоюнина; публикации по педагогической интеграции В.С. Безруковой, Н.И. Вьюновой, А.В. Гвоздевой, В.Н. Максимовой, О.М. Сичивицы, Н.Ф. Талызиной, Б.П. Юсова, И.П. Яковлева; исследования по обеспечению интеграции в современном процессе профессиональной подготовки студентов М.Н. Берулавы, Г.Н. Варковецкой, Н.И. Вьюновой, А.В. Гвоздевой, Н.В. Ивлевой, С.В. Омельченко, Е.В. Ручкиной, Л.Г. Семушиной, Ю.А. Якубы, Н.Г. Ярошенко; труды, рассматривающие педагогический менеджмент как теорию управления об-

разовательной организацией (Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, С.В. Лазарев, М.М. Поташник и др.) и как систему принципов, методов, форм и приемов организации педагогического процесса и управления педагогическими системами (В.Д. Белиловский, К.Я. Вазина, Т.М. Давыденко, А.М. Моисеев, Ю.Н. Петров, В.П. Симонов, Т.И. Шамова, В.А. Шевченко, Г.Н. Шибанова и др.).

Анализ существующих требований к подготовке выпускника и изложенных в литературе подходов к определению сущности интеграции и педагогического менеджмента позволил выявить **противоречие** между потребностью в реализации интегративного потенциала профессионального языкового образования и традиционной системой подготовки студентов языковых факультетов, которая не задействует педагогический менеджмент в процессе формирования интегративного знания студентов.

На основании выявленного противоречия нами была сформулирована следующая **проблема** исследования: каковы теоретические и технологические аспекты формирования интегративного знания студентов языковых факультетов средствами педагогического менеджмента?

Данная проблема определила **тему** исследования «Формирование интегративного знания студентов-бакалавров языковых факультетов вузов средствами педагогического менеджмента». Решение поставленной проблемы составляет **цель** данного исследования.

**Объект исследования** – процесс профессионального иноязычного образования студентов-бакалавров языковых факультетов вузов.

**Предмет исследования** – формирование интегративного знания студентов-бакалавров языковых факультетов вузов средствами педагогического менеджмента.

В соответствии с целью, объектом и предметом были поставлены следующие **задачи** исследования:

1) выявить структуру интегративного знания и профессионально-ориентированное содержание его компонентов для студентов-бакалавров языковых факультетов вузов, исходя из требований ФГОС ВО, предъявляемых к подготовке специалистов педагогического направления;

2) проанализировать ключевые положения общего и педагогического менеджмента и определить теоретические и практические предпосылки применения его идей при формировании интегративного знания студентов-бакалавров языковых факультетов вузов;

3) разработать структурно-функциональную модель процесса формирования интегративного знания студентов-бакалавров языковых факультетов средствами педагогического менеджмента;

4) разработать технологию формирования интегративного знания студентов-бакалавров языковых факультетов через освоение специально отобранного дидактического содержания в рамках управляемых преподавателем видов аудиторной и внеаудиторной работы;

5) осуществить экспериментальную проверку дидактических условий формирования интегративного знания студентов средствами педагогического менеджмента в рамках дисциплины «Практический курс иностранного языка».

**Гипотеза исследования.** Процесс профессионального иноязычного образования, в котором преподаватель выступает в роли менеджера интегративного знания студентов языковых факультетов, будет эффективным, если будут соблюдаться следующие условия:

- образовательный процесс направлен на формирование многокомпонентной структуры интегративного знания;

- образовательный процесс базируется на основополагающих идеях общей теории управления и идеях педагогического менеджмента и учитывает инновационную трактовку педагогического менеджмента как средства управления интегративным знанием обучающихся;

- разработана структурно-функциональная модель формирования интегративного знания студентов-бакалавров, учитывающая теоретические основы педагогического менеджмента, а также особенности содержания интегративного знания, организации дидактического содержания и учебно-практической деятельности студентов;

- разработана технология формирования интегративного знания студентов-бакалавров языковых факультетов через освоение специально отобранного дидактического содержания в рамках управляемых преподавателем видов аудиторной и внеаудиторной работы;

- учитывается комплекс дидактических условий формирования интегративного знания студентов средствами педагогического менеджмента и на их основе определяются особенности отбора дидактического содержания образовательного процесса.

**Методологическую основу** исследования составляют такие философские аспекты, как теория познания, теория отражения, законы диалектики, принцип детерминизма. Общенаучную и конкретно-научную методологию составили **системный подход** в научном познании и теории менеджмента (А.А. Богданов, М.Х. Мескон, В.Н. Садовский, Г.И. Щербицкий, Э.Г. Юдин и др.), **интегративный подход** (И.Э. Алекберова, Н.И. Вьюнова, В.С. Безрукова, А.В. Гвоздева, В.Н. Максимова, О.М. Сичивица, А.Я. Данилюк, Н.Ф. Талызина и др.), **семиотический подход** (Ч. Пирс, А. Соломоник, Д. Хофштадтер и др.), **компетентностный подход** (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской и др.), **лично-деятельностный** подход в педагогике и психологии (И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ю.Г. Фокин, И.С. Якиманская и др.).

**Теоретическую основу** составили: общие теории управления (М. Вебер, Н.А. Витке, Ф. Гилберт, О.А. Ерманский, А. Маслоу, Э. Мейо, Е.Ф. Розмирович, Ф. Тейлор, А. Файоль, Ф. Херцберг и др.), теории управления в образовании (В.Д. Белиловский, К.Я. Вагина, Н.В. Кухарев, В.С. Лазарев, А.М. Моисеев, М.М. Поташник, В.С. Решетько, Г.В. Савельев, В.П. Симонов, Р.Х. Шакуров, Т.И. Шамонова, Г.Н. Шибанова, А.Н. Худин, С.Д. Якушева и др.), теории интеграции в образовании (В.С. Безрукова, М.Н. Берулава, Г.Н. Варковецкая,

А.В. Гвоздева, А.Я. Данилюк, Н.Н. Двумичанская, А.А. Задовская, С.В. Омельченко, Н.К. Чапаев и др.); труды по педагогическим технологиям (В.П. Беспалько, М.А. Данилов, Д.С. Котикова, В.С. Кукушин, А.И. Уман, М.А. Федорова и др.); теории и методики процесса профессиональной подготовки в вузе (Ю.К. Бабанский, А.П. Беляева, А.Д. Гонеев, Э.М. Коротков, В.М. Косухин, Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина, П.И. Образцов, А.Г. Пашков и др.); теории и методики педагогических исследований (Н.Ц. Бадмаева, Э.Ф. Зеер, Р.В. Овчарова, А.М. Павлова, А.А. Реан, Н.О. Садовникова, Э. Шейн, В.А. Якунин и др.). Анализировались также существующие диссертационные исследования смежной тематики следующих авторов: Г.Г. Агаджанова, А.В. Гвоздевой, Л.В. Горюновой, Г.В. Звездуновой, Н.В. Ивлевой, Л.В. Качан, О.В. Колношенко, И.В. Кольчик, В.В. Коряпиной, Т.Э. Кочаряна, В.И. Кочеткова, М.Г. Кругловой, Е.В. Ручкиной, А.Н. Худина, В.А. Шевченко.

С целью проверки выдвинутой гипотезы исследования и решения поставленных задач были использованы следующие **методы** исследования: теоретические (ретроспективный, анализ, синтез, обобщение, классификация и систематизация, проектирование и моделирование и др.); эмпирические (включенное наблюдение, беседа, интервьюирование, анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент и др.); статистические (количественная и качественная обработка результатов исследования).

**Опытно-экспериментальная база** исследования – факультет иностранных языков ФГБОУ ВО Курский государственный университет. На этапе опытно-экспериментальной работы было задействовано 273 студента направления 050100 «Педагогическое образование», профиль подготовки «Иностранный язык и второй иностранный язык» и направления 035700 «Лингвистика», профиль подготовки «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур», а также преподаватели вуза.

**Логика исследования.** Исследование выполнялось в несколько этапов в период с 2011 по 2016 гг.

На первом этапе (2011–2012 гг.) проводился анализ отечественного и зарубежного опыта в сфере педагогического менеджмента, рассматривалась сущность процесса интеграции знаний; накапливался эмпирический материал исследования, определялась актуальность рассматриваемой темы, формулировались цель и задачи исследования, определялся научный аппарат, разрабатывалась стратегия педагогического эксперимента.

На втором этапе (2013–2014 гг.) проводилась систематизация и дальнейшая обработка полученных материалов, уточнялся понятийно-категориальный аппарат исследования; разрабатывалась концепция интегративного знания, выявлялись его компоненты и этапы формирования; разрабатывались структурно-функциональная модель и технология формирования интегративного знания студентов средствами педагогического менеджмента.

На третьем этапе (2014–2016 гг.) проводился формирующий педагогический эксперимент по исследованию эффективности формирования интегративного знания средствами педагогического менеджмента, обобщались результаты

экспериментальной работы, проводился мониторинг отсроченных результатов эксперимента, завершалось оформление текста диссертационного исследования.

**Достоверность и обоснованность полученных результатов** определяются методологическими обоснованиями концепции исследования; системностью разработки теоретико-методологических оснований исследования на всех этапах его проведения; использованием комплексного подхода к исследованию проблемы и методов, соответствующих поставленным задачам; обширной базой исследованных теоретических источников; глубоким качественным и количественным анализом результатов опытно-экспериментальной работы и достоверностью выбранных критериев статистической обработки эмпирических данных.

**Научная новизна** исследования заключается в следующем:

- введено в научный оборот понятие «интегративное знание студентов языковых факультетов вузов», под которым в настоящей работе понимается особый интегративный когнитивно-операциональный комплекс, базирующийся на совокупности личностно значимых общенаучных, педагогических, методических и лингвистических знаний из области различных учебных дисциплин; раскрыто содержание интегративного знания студентов языковых факультетов и дана характеристика его компонентов, а именно: понятийно-фактического, инструментального и личностно-регулятивного;

- уточнено смысловое наполнение термина «педагогический менеджмент» благодаря раскрытию его сущности в сфере управления интегративным знанием; рассмотрены средства педагогического менеджмента, способствующие формированию интегративного знания студентов языковых факультетов;

- разработана структурно-функциональная модель процесса формирования интегративного знания студентов языковых факультетов средствами педагогического менеджмента, включающая в себя цель, систему принципов управления интегративным знанием, условия и методы формирования интегративного знания, этапы дидактической работы, дидактическое обеспечение, а также критерии, показатели и стадии сформированности интегративного знания;

- создана технология формирования интегративного знания студентов, реализуемая посредством освоения обучающимися специально отобранного дидактического содержания в рамках управляемых преподавателем видов аудиторной и внеаудиторной работы;

- выявлены дидактические условия реализации структурно-функциональной модели процесса формирования интегративного знания, которые включают в себя такие положения, как: реализация специальной технологии обучения, изменение характера умственной деятельности студентов, соблюдение соответствия дидактического содержания интегративному характеру дисциплины.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что оно вносит значимый вклад в теорию и методику профессионального образования студентов языковых факультетов, расширяет представление о сущностно-содержательных характеристиках и механизмах формирования интегративного знания студентов. В исследовании конкретизировано понятие педагогического менеджмента применительно к решению проблемы сопровождения процесса формирования интегра-

тивного знания студентов в рамках профессионального иноязычного образования.

**Практическая значимость исследования** определяется тем, что представленные в нем результаты могут повысить эффективность процесса формирования интегративного знания студентов языковых факультетов за счет интенсификации когнитивной деятельности обучающихся и вовлечения их в активные аудиторные и внеаудиторные формы работы. Разработанное в рамках исследования дидактическое содержание, необходимое для успешного управления процессом формирования интегративного знания студентов, может быть использовано в учебных курсах языковых факультетов (по направлению 45.03.02 «Лингвистика», профиль подготовки «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» и направлению 44.03.05 «Педагогическое образование», профиль подготовки «Иностранный и второй иностранный язык»). Опубликованные методические рекомендации по формированию интегративного знания студентов языковых факультетов могут быть использованы преподавателями для совершенствования процесса вузовской подготовки будущих специалистов данных направлений.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Интегративное знание представляет собой сложный когнитивно-операциональный комплекс, базирующийся на совокупности личностно значимых знаний из области различных дисциплин и включающий в себя следующие компоненты: понятийно-фактические знания, инструментальные знания и личностно-регулятивные знания. Формирование интегративного знания регламентирует создание условий для самореализации обучающихся в психологически комфортной среде, усиления предметной подготовки и повышения активности студентов в условиях демократизации образовательных отношений и профессионального роста, так как приоритетное значение в содержании образования приобретает не только получение информации, но и стимулирование в ходе ее освоения процесса профессиональной направленности личности обучающегося.

2. Педагогический менеджмент рассматривается нами как управленческая деятельность преподавателя, направленная на развитие личности будущего специалиста, а также как комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов, обеспечивающих достижение данной цели в образовательном процессе. Именно в таком аспекте рассмотрения педагогический менеджмент становится эффективным средством формирования интегративного знания студентов.

3. Структурно-функциональная модель формирования интегративного знания студентов как теоретическое отображение исследуемого объекта педагогической действительности представляет собой совокупность шести блоков: целевого (включает цель образовательного процесса и влияющие на нее факторы), методологического (содержит методологические подходы и принципы формирования интегративного знания), содержательного (определяет компоненты интегративного знания, дисциплины интегративного характера и необходимые для образовательного процесса средства обучения), технологического (описывает методы формирования компонентов интегративного знания студен-

тов и этапы дидактической работы преподавателя), критериально-оценочного (имеются в виду критерии и показатели сформированности интегративного знания) и результативного (определяет стадии сформированности интегративного знания и результат смоделированного образовательного процесса). Эффективность реализации и моделирования процесса формирования интегративного знания студентов также напрямую зависит от обеспечения необходимых дидактических условий.

4. Технология формирования интегративного знания студентов языковых факультетов представляет собой структурно-функциональный комплекс, имеющий этапное строение. Данная технология реализуется посредством освоения студентами специально отобранного дидактического содержания в рамках управляемых преподавателем видов аудиторной и внеаудиторной работы. Преподаватель опирается на специфическое дидактическое содержание языкового образования, которое соответствует активным формам и методам обучения и содержит необходимые предпосылки для организации эффективной аудиторной и внеаудиторной работы студентов. Технология формирования интегративного знания основывается на реализации двух типов интеграции: теоретико-методологической (обеспечение взаимной согласованности и единой целевой направленности общих методологических положений управления интегративным знанием) и процессуально-содержательной (повышение интегративного потенциала содержания изучаемых дисциплин, а также форм освоения и применения знаний). Это становится возможным в том случае, если управление учебным процессом со стороны преподавателя следует по интегративно-функциональному вектору (управление содержанием дисциплины) и по организационно-деятельностному вектору (организация различных форм аудиторной и внеаудиторной работы студентов). Приемы осуществления успешного управления процессом формирования интегративного знания описаны и раскрыты на примере изучения дисциплины «Практический курс иностранного (английского) языка» на первом и втором курсах обучения студентов по направлению 45.03.02 «Лингвистика», профиль подготовки «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» и направлению 44.03.05 «Педагогическое образование», профиль подготовки «Иностранный и второй иностранный язык».

5. Основными дидактическими условиями формирования интегративного знания являются следующие: интегративность педагогического процесса, стимулирование мотивации и самомотивации обучающихся, соответствие дидактического содержания интегративному характеру дисциплины, реализация специальной технологии обучения, изменение характера умственной деятельности студентов, вовлечение обучающихся в творческую и поисковую деятельность.

**Апробация и внедрения результатов исследования.** Тематические модули, созданные для реализации структурно-функциональной модели процесса формирования интегративного знания студентов, прошли экспериментальную апробацию на базе ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» и были внедрены в практику обучения. Эффективность использования данного ди-

дактического обеспечения была доказана и проверена статистически. Результаты исследования были представлены в публикациях статей в научных журналах и материалах конференций: VII Международная научно-практическая конференция «Обучение и воспитание: методики и практика 2013/2014 учебного года» (г. Новосибирск), XIV Международная научно-практическая конференция «Теоретические и методологические проблемы современного образования» (г. Москва), XIII Международная научно-практическая конференция «Достижения вузовской науки» (г. Новосибирск), I Международная научно-практическая конференция «Вопросы педагогики» (г. Москва), II Международная научная конференция «Мастерство педагога и инновации в образовании» (г. Москва), XII международная научно-практическая конференция «Areas of Scientific Thought – 2015/2016» (г. Шеффилд).

**Структура и объем работы.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающего 194 наименования, и приложений.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

**Во введении** обоснованы научный аппарат, цель, задачи, гипотеза, методология и методы исследования, раскрыты его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, обозначены положения, выносимые на защиту.

**В первой главе «Теоретические основы управления интегративным знанием у студентов языковых факультетов вузов средствами педагогического менеджмента»** описываются сущность интегративного знания и логика образовательного процесса при его формировании; раскрываются основные положения теории управления и доказываются обоснованность использования педагогического менеджмента при формировании интегративного знания студентов, а также представлена структурно-функциональная модель процесса формирования интегративного знания.

В рамках общей педагогики интеграция рассматривалась в трудах ведущих педагогов-классиков (И.Ф. Гербарта, Я.А. Коменского, Д. Локка, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского и др.), в работах отечественных и зарубежных дидактов (В.С. Безруковой, Н.И. Вьюновой, М.А. Данилова, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского, В.С. Леднева, В.Н. Максимовой, Н.М. Скаткина, В.Я. Стоюнина, И.П. Яковлева и др.) и ученых-психологов (Б.Г. Ананьева, Е.Н. Кабановой-Меллер, В.Г. Казанской, А.Н. Леонтьева и др.). Опираясь на данные труды и на разработки, связанные с исследованием понятия «знание» в теории обучения (М.А. Данилов, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин), мы пришли к собственной трактовке понятия «интегративное знание». Мы определяем интегративное знание студентов языковых факультетов вузов как особый интегративный когнитивно-операциональный комплекс, базирующийся на совокупности личностно значимых общенаучных, педагогических, методических и лингвистических знаний из различных учебных дисциплин.

Интегративное знание студентов языковых факультетов состоит из трех

компонентов: понятийно-фактических знаний, инструментальных знаний и личностно-регулятивных знаний. *Понятийно-фактические* знания студентов указанного направления подготовки включают в себя знания о естественнонаучной картине мира; теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и философских наук; знание современных методик и технологий обучения; языковые, метаязыковые и социокультурные знания. *Инструментальные знания* складываются из знания логических операций, алгоритмического и технологического знания и позволяют ориентироваться в современном информационном пространстве; логически верно выстраивать устную и письменную речь; использовать навыки взаимодействия с участниками образовательных отношений; разрабатывать и реализовывать учебные и культурно-просветительские программы; использовать возможности образовательной среды для формирования универсальных видов учебной деятельности, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса и проектирования индивидуальной образовательной деятельности будущих бакалавров. *Личностно-регулятивные знания* предполагают знание способов саморегуляции и самомотивации, особенностей своей будущей профессиональной деятельности и регулирующих ее нравственных установок и обусловлены профессионально-значимыми потребностями, мотивами педагогической и культурно-просветительской деятельности, способствующими превращению приобретенных знаний в личностно устойчивые профессиональные взгляды, убеждения, смыслы.

Управление процессом формирования такого интегративного знания должно носить уровневый характер и осуществляться поэтапно. *Ознакомительно-ориентировочный* уровень формирования интегративных знаний связан с осознанием воспринятых и зафиксированных в памяти обучающихся фактов из области различных дисциплин, центральных общенаучных, лингвистических и педагогических понятий и терминов, а также языковых единиц. *Понятийно-аналитический* уровень формирования интегративного знания характеризуется установлением межпредметных связей, позволяющих студентам осуществлять перенос знаний из одной семиотической системы в другую и применение ранее усвоенного учебного материала в типовых проблемных ситуациях, связанных с будущей профессиональной деятельностью. На *продуктивно-поисковом* уровне студенты применяют свои знания для решения ситуативно-ориентированных задач и активного участия в академическом дискурсе. На *продуктивно-синтетическом* уровне устанавливаются причинно-следственные связи между различными межпредметными фактами. Студенты обладают знанием сложных понятий и способами переноса ранее усвоенного учебного материала на нетиповые ситуации, готовятся оперативно адаптировать свою профессиональную деятельность к новым условиям в случае проявления незапланированных факторов.

Организация образовательного процесса по формированию интегративного знания предполагает оптимальное сочетание принципов управления и педагогических принципов, применение адекватных задачам инструментально-

методических средств управления и поэтапное построение учебного процесса, что может быть обеспечено посредством педагогического менеджмента. Анализ общих концепций управления в парадигме педагогического менеджмента (А.А. Богданов, А.К. Гастев, Э. Мейо, А. Маслоу, Ф. Тейлор, А. Файоль и др.) и обобщение различных подходов к сущности педагогического менеджмента (Б.С. Гершунский, Т.М. Давыденко, В.И. Загвязинский, С.В. Лазарев, А.М. Моисеев, М.М. Поташник, Т.И. Шамова, Г.Н. Шибанова и др.) позволяют прийти к выводу о целесообразности использования педагогического менеджмента с целью управления процессом формирования личностных качеств обучающихся, что является новым элементом данной теории.

В рамках настоящего исследования педагогический менеджмент трактуется как управленческая деятельность преподавателя, направленная на достижение целей развития личности будущего специалиста, а также как комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления целостным педагогическим процессом, направленных на его оптимизацию. При таком управлении преподаватель также получает возможность влиять на уровень познавательной активности студентов, их мотивацию, способность и готовность добывать новое знание, применять его в академической и практической деятельности. Педагогический менеджмент как средство формирования интегративного знания выполняет следующие функции: информационно-аналитическую, мотивационно-целевую, планомерно-прогностическую, организационно-исполнительскую и контрольно-диагностическую.

Дидактической основой для эффективного управления процессом формирования интегративного знания является структурно-функциональная модель, которая представляет собой совокупность принципов построения педагогической деятельности, условий и критериев ее эффективности, а также этапов ее осуществления. Разработанная структурно-функциональная модель содержит шесть блоков: целевой, методологический, содержательный, технологический, критериально-оценочный и контрольно-результативный. **Целевой блок** включает в себя факторы, оказывающие влияние на постановку цели (социальный заказ, специфика рынка труда, современные тенденции в сфере образования, требования ФГОС ВО к содержанию профессиональной подготовки специалистов), и саму цель моделируемого образовательного процесса – формирование в сознании студентов интегративного когнитивно-операционального личностно значимого комплекса, непосредственно влияющего на уровень компетентности будущего специалиста. Целевая установка модели определяет специфику **методологического блока**, который включает в себя основополагающие методологические подходы (системный, интегративный, личностно-деятельностный, компетентностный, семиотический), а также принципы социального управления и общепедагогические принципы, которые были уточнены, расширены и преобразованы в рамках данного исследования. Построение структурно-функциональной модели опирается на три группы взаимосвязанных принципов: общие принципы управления формированием интегративного знания (принцип интегративного управления, принцип специализации управления, принцип не-

обходимого разнообразия, принцип экономии времени), принципы организации образовательного процесса (принцип единства воздействия, принцип ориентации мотивации учебно-практической работы, принцип ситуационного управления, принцип обратной связи) и принципы проектирования содержания интегративного знания (принцип минимизации, принцип междисциплинарных связей, принцип логического следования, принцип соответствия характеру профессиональной деятельности обучающихся).

Система принципов формирования интегративного знания дает основания для уточнения **содержательного блока** модели, который включает в себя компоненты интегративного знания (понятийно-фактический, инструментальный и личностно-регулятивный), дисциплины интегративного характера и средства обучения. Данная структурно-функциональная модель ориентирована на формирование трех компонентов интегративного знания в рамках таких дисциплин как практический курс иностранного языка, теория межкультурной коммуникации, методика преподавания иностранных языков и т.д. Средствами обучения, согласно предлагаемой модели, являются интеллект-карты, тексты интегративного характера, оценочные карты, задания по контролю за сформированностью всех видов речевой деятельности, задания на педагогическое моделирование и коммуникативную интеграцию, индивидуализированная самостоятельная работа студентов и т.д.

**Технологический блок** разработанной модели регламентирует этапы работы преподавателя, управляющего образовательным процессом, и определяет методы формирования интегративного знания. При формировании интегративного знания преподаватель проходит три этапа дидактической работы: ознакомительно-организационный, интегративно-деятельностный и контрольно-регулирующий. Формирование интегративного знания реализуется на каждом из этих этапов благодаря использованию таких групп методов, как: методы диагностики исходного уровня знаний студентов (тестирование, фронтальный опрос, методы психодиагностики); методы формирования компонентов интегративного знания (частично-поисковое обучение, метод ХОБО, проблемное обучение, метод проектов, метод моделирования, дискуссионные методы, игровые методы, кейс-метод); методы контроля за сформированностью интегративного знания на различных этапах процесса обучения (тестирование, устный опрос, письменный контроль).

Несмотря на то, что перечисленные выше методы обладают большим потенциалом с точки зрения управления интегративным знанием студентов факультетов иностранных языков, они не являются достаточными для полноценного формирования многокомпонентной структуры знания. В связи с этим является целесообразным использовать разработанный нами метод коммуникативной интеграции, ориентирующий на объединение ранее разобобщенных компонентов знаний в единое целое с целью формирования коммуникативных компетенций, на развитие аналитического подхода к изучаемому материалу, на постановку проблемы и творческий поиск ее решения, так как интегративное знание ориентировано на творческую рефлексивно-оценочную и конструктив-

ную деятельность студента. Метод коммуникативной интеграции заключается в том, что после освоения тематического блока знаний и умений в ходе изучения иностранного языка студентам следует предоставить возможность составить устное или письменное высказывание, требующее творческой переработки полученного знания в соответствии с новой коммуникативной ситуацией.

Следующий, **критериально-оценочный**, блок модели направлен на определение уровня сформированности интегративного знания студентов и содержит необходимые для этого критерии и показатели. Критериями и показателями сформированности у будущих бакалавров интегративного знания являются следующие: информационно-понятийный критерий (когнитивные показатели: глубина, полнота и прочность знаний), операционально-деятельностный критерий (деятельностные показатели: способность к переносу знаний из одной системы в другую, способность решать комплексные профессионально ориентированные учебные задачи), личностно-регулятивный критерий (мотивационные показатели: способность осуществлять саморегуляцию при получении, коррекции и модификации знания, осознание себя как будущего специалиста). Использование данных критериев и показателей позволяет выявить уровень сформированности у студентов интегративного знания и установить достигнутые практические результаты моделируемого образовательного процесса, что является содержанием **результативного блока** модели.

В ходе образовательного процесса формирующееся в сознании студентов интегративное знание проходит через две стадии сформированности: дифференциально-синтетическую (формирование внепредметного знания) и синтетическую (формирование межпредметных теоретических обобщений). Конечным результатом такого профессионального иноязычного образования является существенный прирост по всем выделенным ранее показателям, а именно появление новых когнитивных связей в содержании профессионального иноязычного образования (по когнитивным показателям); умение решать комплексные междисциплинарные учебные задачи, умение адаптировать свою профессиональную деятельность к новым условиям, умение преобразовывать материал в соответствии с задачей (по деятельностным показателям); высокий уровень саморегуляции и мотивации, психологическая готовность к осуществлению профессиональной деятельности и потребность в профессиональной самореализации (по мотивационным показателям).

Эффективность реализации и моделирования процесса формирования интегративного знания студентов напрямую зависит от соблюдения комплекса необходимых дидактических **условий** обучения, а именно: интегративности педагогического процесса, стимулирования мотивации и самомотивации обучающихся, соответствия дидактического содержания интегративному характеру дисциплины, реализации специальной технологии обучения, изменения характера умственной деятельности студентов, вовлечения студентов в творческую и поисковую деятельность. Разработанная структурно-функциональная модель процесса формирования интегративного знания студентов факультетов иностранных языков наглядно представлена на рисунке 1.



Рисунок 1. Структурно-функциональная модель процесса формирования интегративного знания у студентов языковых факультетов вузов

**Во второй главе «Реализация процесса управления формированием интегративного знания у студентов языковых факультетов вузов средствами педагогического менеджмента»** описана технология формирования интегративного знания обучающихся, предложены рекомендации по построению управленческой деятельности преподавателя, раскрыты механизмы формирования интегративного знания будущих бакалавров на примере изучения нескольких тем дисциплины «Практический курс иностранного языка», а также представлены дидактические условия формирования интегративного знания и результаты опытно-экспериментальной работы по апробации структурно-функциональной модели.

Технология формирования интегративного знания подразумевает обеспечение интеграции на теоретико-методологическом и процессуально-содержательном уровнях. Под теоретико-методологической интеграцией понимается обеспечение взаимной согласованности и единой целевой направленности общих методологических положений в процессе управления интегративным знанием. Под процессуально-содержательной интеграцией понимается повышение интегративного потенциала материалов изучаемых дисциплин, а также форм освоения и применения знаний студентами. При обеспечении процессуально-содержательной интеграции преподаватель осуществляет управление, которое направлено по двум векторам: интегративно-функциональному (формирование интегративного знания на основе интеграции содержания ведущих дисциплин) и вектору организации и управления деятельностью.

При практической реализации структурно-функциональной модели процесса формирования интегративного знания все этапы методической работы преподавателя получают соответствующее наполнение. На *ознакомительно-организационном этапе* студенты под руководством преподавателя рассматривают новый материал с опорой на возможные междисциплинарные связи прошлый академический и практический опыт обучающихся. На *интегративно-деятельностном этапе* происходит активное интегрирование полученных студентами теоретических знаний в практическую деятельность, реализуется возможность повышения уровня владения иностранным языком в ходе продуктивного и творческого его изучения. *Контрольно-регулирующий этап* методической работы преподавателя включает в себя организацию самоконтроля и контроля посредством использования заданий определенного формата и разного уровня сложности, а также с помощью оценочных карт.

Апробация разработанной модели образовательного процесса по формированию интегративного знания студентов проводилась на базе ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» с 2013 по 2015 гг. Эмпирическую базу исследования составили 273 студента по направлению 050100 «Педагогическое образование», профиль подготовки «Иностранный язык и второй иностранный язык», и направлению 035700 «Лингвистика», профиль подготовки «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур». Рабочей гипотезой эксперимента было предположение о том, что при прохождении цикла обучения, направленного на формирование интегративного знания с ис-

пользованием разработанного дидактического содержания дисциплины «Практический курс иностранного языка», обучающиеся экспериментальной группы покажут более высокие результаты при мониторинге сформированности компонентов интегративного знания, чем обучающиеся контрольной выборки.

На первом, подготовительном, этапе опытно-экспериментальной работы была проанализирована современная практика обучения студентов в рамках дисциплины «Практический курс иностранного языка» и проведена первичная диагностика студентов учебных групп, составивших контрольную и экспериментальную выборки обучающихся. Измерение значения t-критерия Стьюдента доказало однородность созданных выборок. Измерение исходного уровня сформированности интегративного знания студентов обеих групп было реализовано посредством использования тематических контрольных работ и анализа устных и письменных высказываний обучающихся в соответствии с разработанными оценочными картами. Оценка личностно-деятельностного компонента интегративного знания была проведена по таким показателям, как проявление смыслообразующих мотивов и направленности учебно-познавательной деятельности, познавательная активность студентов, самоорганизация, приобщение к профессиональной этике. Результаты «нулевого» среза по всем компонентам интегративного знания представлены в таблице 1.

**Таблица 1**

**Распределение студентов по категориям в соответствии с уровнем сформированности компонентов интегративного знания на «нулевом» срезе**

Уровень сформированности компонента интегративного знания	высокий	выше среднего	средний	низкий
Понятийно-фактический компонент	14	19	43	24
Инструментальный компонент	9	21	44	26
Личностно-регулятивный компонент	9	14	52	25

Первичная диагностика обучающихся и обработка полученных данных позволила сделать вывод о том, что исходный уровень сформированности интегративного знания студентов не слишком высок по той причине, что получаемые обучающимися элементы знания из различных дисциплин оторваны друг от друга, не представляют собой комплексной системы, которую удобно было бы использовать на практике. Процент студентов, готовых к применению знаний в реальных условиях профессионального труда, довольно низкий, а структура существующих у будущих бакалавров познавательных и учебных мотивов является неполной.

На втором, организационном, этапе проведения эксперимента студенты контрольных групп осваивали курс по традиционной методике, без использования инновационного методического обеспечения. Работа преподавателя в экспериментальных группах была перестроена в соответствии со структурно-функциональной моделью формирования интегративного знания и разворачивалась на трех этапах: *ознакомительно-организационном* (этап организации языковых элементов в новые структуры с использованием интеллект-карт, в

ходе работы с текстами интегративного характера), *интегративно-деятельностном* (этап усложнения структуры интегративного знания посредством применения активных форм аудиторной работы и личностно-ориентированной самостоятельной работы студентов) и *контрольно-регулирующим* (этап осуществления контроля с использованием фонда оценочных средств, карт оценки и самооценки). Соблюдение комплекса выделенных ранее дидактических условий было достигнуто на практике благодаря активизации процесса получения нового знания, самоопределению студентов в контексте многопланового освоения учебного материала и взаимодействия их с преподавателем и другими студентами, установлению междисциплинарных связей, раскрытию многофункциональности и адаптивности интегративного знания к конкретным задачам.

На третьем, итоговом, этапе эксперимента при проведении контрольных срезов сформированности интегративного знания студентов экспериментальная группа показала более высокие по сравнению с контрольной группой результаты при выполнении письменных и устных заданий, согласно баллам оценочных карт. Повторное измерение мотивации обучающихся и диагностика их профессионального сознания показали устойчивую положительную динамику в экспериментальной группе после использования профессионально ориентированных текстов и видов учебно-практической деятельности, обсуждения реальных ситуаций из сферы образования и связанных с выбранной профессией. Результаты распределения студентов обеих выборок в соответствии с уровнем сформированности у обучающихся всех компонентов интегративного знания представлено на рис. 2–3.

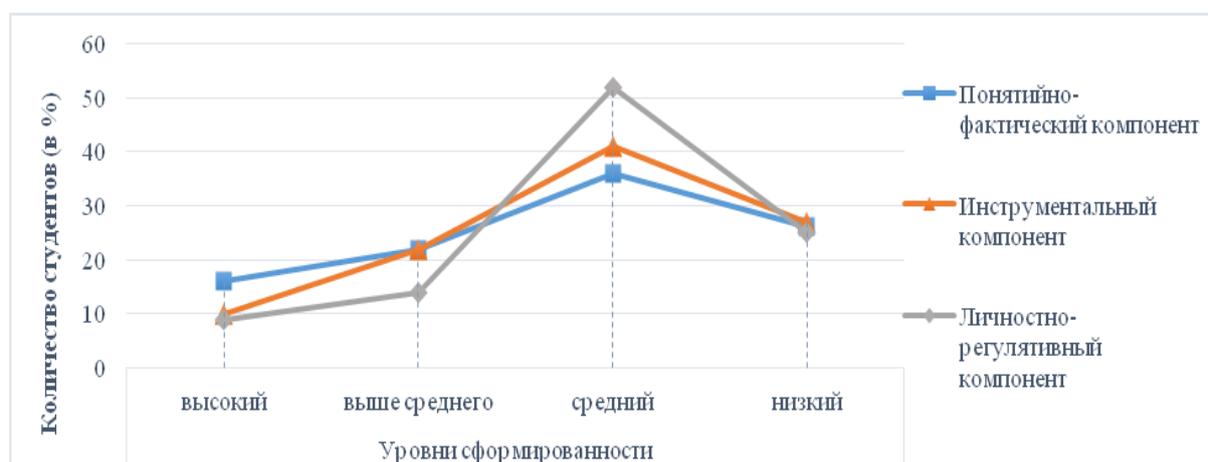


Рисунок 2. Распределение студентов контрольной группы в соответствии с уровнем сформированности компонентов интегративного знания

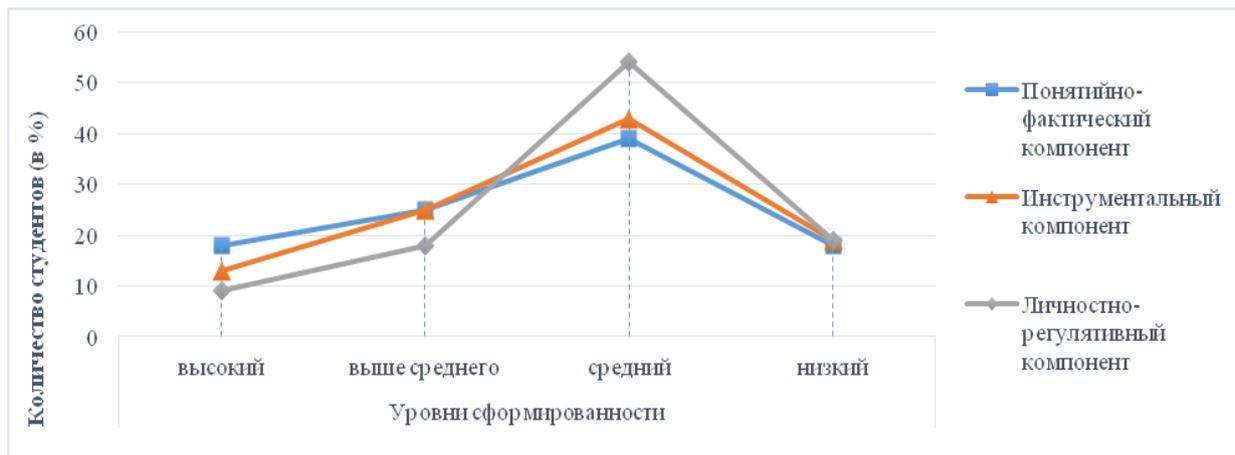


Рисунок 3. Распределение студентов экспериментальной группы в соответствии с уровнем сформированности компонентов интегративного знания

Процентные соотношения, установленные в экспериментальной группе до и после внедрения инноваций, представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Распределение студентов экспериментальной группы в соответствии с уровнем сформированности интегративного знания на подготовительном и итоговом этапах эксперимента (в %)**

Подготовительный этап эксперимента				
Уровень сформированности компонента интегративного знания	высокий	выше среднего	средний	низкий
Понятийно-фактический компонент	14	19	43	24
Инструментальный компонент	9	21	44	26
Личностно-регулятивный компонент	9	14	52	25
Итоговый этап эксперимента				
Уровень сформированности компонента интегративного знания	высокий	выше среднего	средний	низкий
Понятийно-фактический компонент	18	25	39	18
Инструментальный компонент	13	25	43	19
Личностно-регулятивный компонент	9	18	54	19

Для определения достоверности представленных выше данных, отражающих динамику в развитии компонентов интегративного знания, мы использовали критерий  $\chi^2$ . Для каждого компонента интегративного знания нами была использована формула  $\chi^2 = \sum_{i=1}^s \frac{n_i}{n_i}$ , где  $n_i$  – распределение объектов по какому-либо признаку до эксперимента;  $n_i'$  – распределение объектов по какому-либо признаку после эксперимента,  $s$  – количество классов разбиения. Нами были получены следующие результаты по каждому компоненту интегративного знания: 3,3706 по понятийно-фактическому компоненту, 3,777 по инструментальному компоненту и 2,6598 по личностно-регулятивному. Полученные эмпирические значения  $\chi^2_{\text{эмп}}$  больше критического  $\chi^2_{\text{кр}}=2,353363$  для р-значения 0,05, следовательно,

наша гипотеза является верной, т.к. распределение выборок не является случайным и существует объективная разница в уровне сформированности интегративного знания обучающихся, прошедших цикл традиционного обучения и работавших в рамках образовательного взаимодействия, организованного согласно разработанной нами структурно-функциональной модели.

Исследование теоретических и практических аспектов проблемы формирования интегративного знания студентов языковых факультетов вузов позволило нам сделать следующие **выводы**.

1. Разработка структуры интегративного знания студентов языковых факультетов вузов позволила расширить понятие интегративного знания, которое трактуется как особый интегративный когнитивно-операциональный комплекс, базирующийся на совокупности личностно значимых общенаучных, педагогических, методических и лингвистических знаний из области различных учебных дисциплин. Содержание компонентов интегративного знания студентов языковых факультетов вузов (понятийно-фактического, инструментального и личностно-регулятивного) соответствует требованиям ФГОС ВО и обеспечивает студентов необходимыми навыками научно-практической деятельности, стимулирует устойчивую мотивацию, способствует развитию саморегуляции и формированию целостного восприятия профессии.

2. Анализ различных подходов из общей теории управления и педагогического менеджмента показал необходимость выявления новой трактовки педагогического менеджмента как управления формированием личностными характеристиками обучающихся. Целесообразно определять педагогический менеджмент как управленческую деятельность преподавателя, направленную на достижение целей развития личности будущего специалиста, а также как комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления целостным педагогическим процессом, направленных на его оптимизацию.

3. Структурно-функциональная модель формирования интегративного знания представляет собой совокупность шести блоков: целевого, методологического, содержательного, технологического, критериально-оценочного и контрольно-результативного. Целевой блок включает в себя факторы, влияющие на постановку цели, и саму цель моделируемого образовательного процесса. Целевая установка модели определяет специфику методологического блока, содержащего основополагающие методологические подходы (интегративный, личностно-деятельностный, компетентностный, семиотический, системный) и три группы взаимосвязанных принципов: общие принципы управления формированием интегративного знания, принципы организации образовательного процесса и принципы проектирования содержания интегративного знания. Система принципов формирования интегративного знания дает основания для уточнения содержательного блока модели, включающего в себя компоненты интегративного знания, дисциплины интегративного характера и средства обучения. Технологический блок модели регламентирует этапы работы преподавателя и методы формирования интегративного знания. Критериально-оценочный

блок модели содержит критерии и показатели сформированности интегративного знания, использование которых позволяет выявить стадии сформированности интегративного знания и достигнутые практические результаты моделируемого образовательного процесса, что является содержанием результативного блока модели. Эффективность реализации и моделирования процесса формирования интегративного знания студентов напрямую зависит от соблюдения выделенных дидактических условий.

4. Технология формирования интегративного знания включает в себя успешное осуществление интеграции двух типов: теоретико-методологической и процессуально-содержательной. Управление со стороны преподавателя при этом следует по интегративно-функциональному вектору и вектору организации и управления деятельностью. Методическая работа преподавателя разворачивается на трех этапах: *ознакомительно-организационном* (организация языковых элементов в новые структуры, анализ интеллект-карт, работа с текстами интегративного характера), *интегративно-деятельностном* (усложнение структуры интегративного знания посредством применения активных форм аудиторной работы и личностно-ориентированной самостоятельной работы студентов) и *контрольно-регулирующем* (проведение контроля за уровнем сформированности интегративного знания с использованием фонда оценочных средств и специально разработанных карт оценки и взаимооценки).

5. Результаты эмпирических исследований, направленных на оценку эффективности смоделированного образовательного процесса, показали, что количество студентов, показавших высокий уровень и уровень выше среднего, в экспериментальной группе превышает аналогичные показатели студентов контрольной группы, на 10% по понятийно-фактическому компоненту интегративного знания, на 8% – по инструментальному и на 4% – по личностно-регулятивному. Полученные эмпирические значения позволяют сделать вывод об эффективности разработанной структурно-функциональной модели и адекватности выделенных нами дидактических условий.

Так как проблема формирования интегративного знания студентов языковых факультетов вузов является сложной и многоаспектной, проведенное исследование не может обеспечить ее полного раскрытия. Значимость данной проблемы требует продолжения ее теоретической и практической разработки, что возможно при дальнейшем уточнении ее системных аспектов в рамках:

- более глубокого психологического анализа особенностей формирования личностно-регулятивного компонента интегративного знания студентов через управление их учебно-практической деятельностью;

- исследования динамики профессиональной удовлетворенности педагога при построении и реализации образовательного процесса, направленного на формирование интегративного знания студентов;

- преобразования дидактического содержания других учебных дисциплин и технологии их освоения в соответствии с разработанными теоретическими положениями.

**Основные научные результаты диссертации изложены в следующих публикациях:**

*Статьи в рецензируемых журналах и изданиях, рекомендованных ВАК*

1. Амелина, С.Ю. Теоретическое моделирование процесса формирования интегративного знания студентов языковых специальностей / С.Ю. Амелина // Преподаватель 21 века. – М., 2014. – №4. – С. 136–142 (0,4 п.л.).
2. Амелина, С.Ю. Использование средств диагностики и контроля при формировании интегративного знания / С.Ю. Амелина // Среднее профессиональное образование. – М., 2015. – №3 – С. 33–35 (0,3 п.л.).
3. Амелина, С.Ю. Интегративное знание: сущность, структура, содержание / С.Ю. Амелина // Среднее профессиональное образование. – М., 2016. – №2 – С. 34–35 (0,3 п.л.).
4. Амелина, С.Ю. Структурно-функциональная модель формирования интегративного знания студентов языковых факультетов вузов / С.Ю. Амелина // Ученые записки: Электронный научный журнал Курского государственного университета. – Курск., 2016. – №4. – С. 43-48. – URL: <http://www.scientific-notes.ru/pdf/045-015/pdf> (0,4 п.л.).

*Статьи и тезисы докладов в теоретических и научно-методических журналах, сборниках научных трудов*

5. Амелина, С.Ю. Различные подходы к определению сущности интегративного знания / С.Ю. Амелина // Обучение и воспитание: методики и практика 2013/2014 учебного года: сборник материалов VII Междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2013. – С. 248–251 (0,3 п.л.).
6. Амелина, С.Ю. Сущность интегративного знания у студентов языковых вузов / С.Ю. Амелина // Теоретические и методологические проблемы современного образования: материалы XIV Междунар. науч.-практ. конф. – М.: Спецкнига, 2013. – С. 11–13 (0,2 п.л.).
7. Амелина, С.Ю. Понятие педагогического менеджмента как средства управления интегративным знанием студентов / С.Ю. Амелина // European Applied Sciences. – Дайнинген, Германия, 2014. – №4 – Р. 30–31 (0,2 п.л.).
8. Амелина, С.Ю. Методы формирования интегративного знания студентов языковых специальностей / С.Ю. Амелина // Достижения вузовской науки: сборник материалов XIII Междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2014. – С. 38–41 (0,2 п.л.)
9. Амелина, С.Ю. Перспективы управления интегративным знанием средствами педагогического менеджмента / С.Ю. Амелина // Актуальные проблемы естественных и гуманитарных наук: материалы I Междунар. научн.-практ. конф. «Вопросы педагогики». – М.: Журнал научных публикаций, 2014. – №12 – Ч. I II. – С. 141–142 (0,2 п.л.).
10. Амелина, С.Ю. Роль общих теорий управления в формировании педагогического менеджмента / С.Ю. Амелина // Актуальные проблемы естественных и гуманитарных наук: материалы II Междунар. науч. конф. «Мастерство педа-

гога и инновации в образовании». – М.: Журнал научных публикаций, 2015. – №8 – Ч. III. – С. 6–7 (0,2 п.л.).

11. Амелина, С.Ю. Управление процессом профессиональной подготовки студентов языковых специальностей в русле интегративного подхода / С.Ю. Амелина // Наука и мир. – Волгоград, 2015. – №8 – Т. II. – С. 30–31 (0,2 п.л.)

12. Амелина, С.Ю. Роль отбора дидактического материала при формировании интегративного знания студентов / С.Ю. Амелина // Areas of Scientific Thought – 2015/2016: materials of XII Internat. Research and Pract. Conf. – Sheffield: Science and Education LTD, 2016. – Vol. 8: «Pedagogical Sciences» – P. 93–95 (0,2 п.л.).

13. Амелина, С.Ю. Отбор материалов при формировании интегративного знания / Актуальные проблемы иноязычного образования: Сборник статей № 4 / Отв. ред. С.Ю. Умеренков [Электронный ресурс]. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2016. – 1 опт. диск. (0,2 п.л.).

#### *Учебно-методические материалы*

14. Амелина, С.Ю. Методические рекомендации по формированию интегративного знания студентов языковых специальностей (для преподавателей факультетов иностранных языков) / С.Ю. Амелина. – Курск: Деловая полиграфия, 2016. – 75 с. (3,2 п.л.).

С.Ю. Амелина

Формирование интегративного знания студентов языковых специальностей  
в парадигме педагогического менеджмента:  
автореф. ... дис. канд. пед. наук. – Орел, 2017. – 24 с.

---

Сдано в набор 18.03.17.

Подписано в печать 20.03.17.

Гарнитура Times New Roman. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 1, 49. Тираж 130 экз. Заказ № 53

Отпечатано: «Деловая типография»  
305029, г. Курск, ул. Карла Маркса, 61Б