

ским языком как способ повышения мотивации и эффективности учебного процесса студентов неязыкового вуза // Педагогика высшей школы. 2016. № 3.1. С. 214–217.

10. Эм М. В., Хазраткулова А. В. Использование интерактивных методов при изучении иностранных языков в неязыковом вузе // Молодой ученый. 2016. № 7.2. С. 109–111.

11. Каишев С. С. Интерактивные методы обучения : учеб.-метод. пособие. Минск, 2013. 224 с.

12. Blair R. Innovation approaches to language teaching. New York, 2010. 252 p.

13. Gural, S., Mitchell P. Development of Professional Discourse on the Basis of Interactive language teaching // Language and culture. 2008. № 4, P. 5–10.

14. Mitchell P. StoryLine Method in foreign language teaching: history and major principles // Language and culture. 2013. № 2(24), P. 101–109.

On Interactive Forms of English Lessons at the Rostov Law Institute of the Russian MIA

Mazneva Yu. A.,

Candidate of Sciences (Philology), Lecturer at the Department of Foreign Languages, the Rostov Law Institute of the Russian MIA
Rostov, Russia. e-mail: julimazneva81@yandex.ru

To tackle educational and learning tasks at the English lessons at the institute the following interactive forms are widely employed: "round table", brainstorm, presentations, discussions, contests of practical works and their discussions, practical group and individual exercises, discussion of special videos, group work with the original manuals and illustrative materials, business and role games. Business game is the means of modelling various conditions of professional activity imitating different aspects of human activity and social interaction. Business game method is a specially organized activity aiming to implement the knowledge gained when studying profile subjects, promote the obtained theoretical knowledge, transform it in the activity-based context, develop communicative competence. The scenario of the role-play "Detectives" presented for discussion is a basic element and the main document for its performing and ensures consideration of nearly all the stages of criminal proceedings. The interactive methods under study presume active participation of every cadet in the learning process and increase the level of professional command of English.

Keywords: interactive forms of learning, the English language, scenario of a role-playing, legal lexis, methods of teaching English.

Citation: Mazneva Yu. A. On Interactive Forms of English Lessons at the Rostov Law Institute of the Russian MIA. Psychopedagogy in Law Enforcement. No. 3(70). 2017. P. 45–50.

УДК 378.095 © М. И. Гараев, 2017

Моделирование формирования профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции

Марсель Имамутдинович Гараев,

преподаватель Казанского юридического института МВД России
Казань, Россия. e-mail: m_garaev83@mail.ru

В статье обосновывается актуальность формирования профессионально-этической компетентности у будущих бакалавров в образовательном процессе вуза юридического профиля, обусловленная внедрением концепции обучения и совершенствованием подготовки компетентных специалистов. Проведен теоретический анализ научных подходов к формированию профессионально-этической компетентности у бакалавров юриспруденции. Представлена авторская модель формирования профессионально-этической компетентности как теоретическая основа, направленная на получение новых предметных знаний посредством взаимопроникновения содержания традиционных учебных дисциплин в целях создания единого морально-нравственного потенциала образовательного процесса в юридическом вузе, охарактеризованы ее компоненты и блоки. На основе опытно-экспериментальной работы выявлены критерии эффективности формирования профессионально-этической компетентности у будущих бакалавров-юристов, позволяющие определить уровень ее сформированности: низкий (аморфный), средний (локально-ситуативный) или высокий (автономный).

Ключевые слова: профессиональные компетенции, компетентностный подход, модель, структурные компоненты, теоретические подходы, профессионально-этическая компетентность.

Для цитирования: Гараев М. И. Моделирование формирования профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2017. № 3(70). С. 50–54.

Современное мировое развитие отмечено рядом факторов, влияющих на сферу высшего образования, среди которых выделяются следующие:

— глобализация, характеризующаяся новыми принципами организации важнейших сфер общественной жизни, их взаимодействия и взаимного влияния;

— ускорение развития технологий, в значительной мере спровоцированное развитием информационных и коммуникационных технологий;

— непредсказуемость общественного развития, сопровождающаяся кризисными явлениями и угрозами окружающей среде, обострившимся столкновением культур;

— важность устойчивого развития общества для противодействия указанным выше угрозам;

— актуализация исследований по совершенствованию профессиональной подготовки будущих конкурентоспособных специалистов в соответствии с современными требованиями [1; 2; 3; 4; 5].

Жизнь человека в современных условиях требует постоянного профессионального роста и личностного развития в рамках концепции обучения в течение всей жизни. Особую важность при этом приобретают ключевые компетенции, которые называются надпрофессиональными, общими, трансверсальными компетенциями. Данная группа компетенций в обязательном порядке интегрируется в учебные программы всех профилей подготовки будущих специалистов.

В настоящее время все большая роль отводится исследованиям в области формирования и развития профессиональных компетенций будущих юристов, которые должны быть способны и готовы к ведению деловых бесед, к межличностным контактам, поскольку их профессиональная деятельность осуществляется в сфере «человек-человек» [6; 7; 8; 9; 10].

На работника сферы юриспруденции возлагается особая моральная ответственность, к нему предъявляются повышенные требования как к личности. Это определяет некое основание для специфичных норм поведения работников правоохранительных органов.

Анализ специальной литературы [5; 6; 10; 11] и собственные изыскания автора показывают, что обеспечить успех дела одна юридически засвидетельствованная квалификация не в состоянии. Необходимы специфичные нормы морали, которые служат не только успешной профессиональной деятельности, но и охране интересов личности.

Реализация федеральных государственных стандартов в высшей школе выдвигает на передний план *компетентностный подход*, который представляет собой комплекс методологических парадигмальных структурных компонентов, направленный на формирование компетентностей и компетенций, основанных на оптимальном соотношении теоретических знаний, умений, способностей, профессионально значимых и личностных качеств, обеспечивающих эффективную подготовку профессионала-специалиста, характеризующегося адекватным представлением о профессиональной деятельности.

Понятие «компетентность» выступает в качестве основного понятия компетентностного подхода, которое объединяет в себе две составляющие образования: интеллектуальную и навыковую. Одной из ключевых компетенций будущих юристов является профессионально-этическая компетентность, которая связана с высокой ответственностью за последствия профессиональных и социальных действий.

Проблема формирования профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции — социально-педагогическая проблема, поскольку формирование личности выпускника (будущего юри-

ста) и достижение им профессионализма на высоком уровне — это социально значимое дело.

Особое место в исследовании формирования профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции занимает моделирование как общенаучный метод научного исследования [2; 7; 12]. Именно моделирование выводит педагогические исследования на уровень методологического знания.

С учетом данного положения в ходе нашей опытно-экспериментальной работы была поставлена цель: разработать модель формирования профессионально-этической компетентности будущих сотрудников правоохранительных органов, которая описывала бы теоретическую основу, направленную на получение новых представлений на основе традиционных предметных знаний посредством взаимопроникновения содержания разных учебных дисциплин, что в итоге сформировало бы единый морально-нравственный потенциал образовательного процесса в юридическом вузе.

При разработке структурных блоков модели мы учитывали то положение, что блоки модели должны отражать системно-координируемое функциональное взаимодействие с общей стратегией подготовки сотрудников правоохранительных органов на основе реализации целевых профильно-ориентированных задач проектирования и реализации нашей модели. В процессе разработки модели формирования профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции мы представили ее как логически выстроенную совокупность элементов, которая включает цели, содержание, проектирование педагогических технологий, а также критерии определения ее эффективности. Разработка нашей модели как педагогической системы осуществлялась в интегративной целостности целевых, содержательных, процессуальных и результативно-диагностических механизмов.

Процесс разработки модели формирования профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции осуществлялся на трех этапах. На первом определялся объект исследования, проходило накопление исследовательских данных о нем; выбирались наиболее существенные переменные и постулаты. Второй этап — построение схемы модели, определение ее структурных компонентов в логической соразмерности и взаимосвязи. На третьем раскрывалась содержательная интерпретация структурных компонентов модели.

Анализ имеющейся литературы по изучению субъективного опыта и перспектив морально-нравственного развития личности будущего сотрудника правоохранительных органов [1; 4; 6; 7; 9] позволил подойти к системному построению процесса формирования его профессионально-этической компетентности. Перспективность данного направления в условиях высшей юридической профессиональной школы связана с необходимостью осознания сущности нравственного потенциала образовательного процесса и вариативностью выбора его структурных компонентов.

В модели формирования профессионально-этической компетентности обучаемых мы выделили целевой,

методологический, структурно-содержательный, технологический, критериально-диагностический блоки и организационно-деятельностный блок — блок с комплексом педагогических условий ее реализации. Дадим им краткую характеристику.

1. Блок модели — целевой, определил цель исследования — формирование профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции. Эффективность нравственно ориентированной право-творческой, правоприменительной и правоохранительной деятельности во многом зависит от качественной подготовки состояния такой социально-профессиональной группы, как юристы. В целевом блоке модели обозначены стратегическая, оперативная и прогностическая задачи формирования профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции. *Стратегическая* — формирование профессионально-этической компетентности на основе интеграции общих и профессиональных компетенций с учетом морально-нравственного компонента их содержания; *оперативная* — формирование профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции в соответствии с моральным кодексом юриста; *прогностическая* — развитие способности будущего сотрудника правоохранительных органов осуществлять морально-нравственное общение во всех сферах профессиональной деятельности.

2. Блок модели — методологический. В нем отражена методология формирования профессионально-этической компетентности будущих сотрудников правоохранительных органов как совокупность характерных для данной образовательной модели способов достижения эффективности исследуемого процесса. Данные концептуальные теоретико-методологические установки реализуются в методологических подходах, обеспечивающих проектирование и конструирование содержания и технологий формирования профессионально-этической компетентности будущих сотрудников правоохранительных органов (в соответствии с заданной целью и задачами). Этими подходами в нашей модели выступают: *компетентностный, проектно-целевой, личностно ориентированный, герменевтический, коммуникативно-деятельностный, системно-деятельностный*. Кратко охарактеризуем их.

Компетентностный подход направлен на формирование у обучаемых общих и профессиональных компетенций морально-нравственной направленности в структуре их профессионально-этической компетентности.

Проектно-целевой подход определяется как совокупность концептуальных идей, обеспечивающих проектирование педагогической системы в соответствии с заданной целью, стратегически ориентирующих на разработку проектно-целевых механизмов реализации ФГОС.

Личностно ориентированный подход обеспечивает создание условий для развития целостной личности будущего юриста, т. е. формирование готовности к морально-нравственному самоопределению. Личностно ориентированное обучение должно заложить и развить у студента

основы морально-нравственной самореализации, саморазвития, саморегуляции, этической адаптации.

Коммуникативно-деятельностный подход способствует инициативному гуманистическому общению студентов в процессе их профессионально-этического самоопределения, обеспечивает гуманистическое общение на основе реализации следующих функций: эмоционально-ценностной, психологической, познавательно-исследовательской, герменевтической, культуротворческой.

Герменевтический подход создает условия для рефлексивно-творческой способности обучаемых к гуманистическому «смыслопорождению» собственных решений в процессе профессионально-этического самоопределения. Применение в процессе формирования профессионально-нравственной компетентности студентов этого подхода создает условия для рефлексивно-творческого освоения новых знаний морально-нравственной направленности, достижения новых уровней развития нравственной личности обучаемых.

Системно-деятельностный подход — структурирование педагогического процесса как системы компонентов, взаимодействие которых направлено на достижение нравственно ориентированных образовательных и воспитательных целей на основе учета его основных системных свойств: целостности, многоуровневости и интегративности.

3. Блок модели — структурно-содержательный. В этом блоке нашей модели были определены следующие профессионально-личностные *ориентировочные параметры* структуры профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции: *уровень профессионализма* (успешность и стабильность профессионально-творческих результатов, профессионализм, юридическая грамотность); *личностные нравственно ориентированные характеристики* (коммуникативность, организованность, творческая активность, эмоционально-нравственная эмпатийность); *профессиональные нравственно ориентированные качества* (поиск нового в профессиональной деятельности, способность к эмоционально-ценностной идентификации, морально-образной интерпретации, создание морально-нравственной атмосферы, личностно-профессиональное вдохновение, стремление к нравственному самосовершенствованию); *культурно-нравственные универсалии* как эталоны и нормы профессиональной этики юриста, задающие образцы нормативно-ценностных морально-личностных ориентаций будущих бакалавров юриспруденции в гуманистическом пространстве современной культуры; *морально-нравственное самообразование* в контексте профессионально-этических ценностных ориентаций.

В соответствии с ориентировочными параметрами структуры профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции были выделены следующие структурные компоненты профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции: когнитивный, аксиологический, коммуникативный, эмоциональный, рефлексивный и де-

ятельностный. Структурные компоненты содержания профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции согласуются со следующими содержательными характеристиками учебного материала: суть знаний, связь со стандартом, знания как результат морально-нравственного открытия, содержание знаний как основа нравственно-этической самоорганизации, внутренние ресурсы (морально-личностные структуры: тактичность, доброта, справедливость, порядочность, которые формируют нравственно-личностный опыт будущих бакалавров юриспруденции в определении этического контекста профессиональной деятельности), внешние воздействия — организованная деятельность педагога со студентами через выявление нравственного компонента учебного материала. Объектом деятельности преподавателя становится не студент, а нравственно-формирующее содержание, которое опосредованно влияет на формирование профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции.

4. Блок технологический, в нем представлены технологии, обеспечивающие эффективность формирования содержания профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции: развивающие и проектные. Развивающие технологии способствуют развитию критического мышления юриста, которое можно определить как мышление, помогающее принять обдуманное и осмысленное решение. К личностным компонентам критического мышления студента можно отнести любознательность, рефлекссию, рационализм, индивидуальную субъективность, точную нравственно-эстетическую оценку.

По результатам нашего опроса будущих бакалавров, лишь 17% обладают нравственно-этическим компонентом критичности, который складывается из следующих показателей: умения адекватно оценивать свои нравственно-ценностные ориентации и свое личностное мнение не как единственно правильное, быть готовым скорректировать оба параметра; умения реализовать свои этические идеи по собственной инициативе в процессе профессионального общения; умения выделять в эпизодах социума положительные нравственные аспекты.

Системообразующим компонентом *проектной технологии* становится личность обучающегося, обуславливающая наполнение основной профессиональной образовательной программы в части дидактической подготовки такими компетенциями, как умение использовать современные технологии, владение способами проектной и инновационной деятельности в образовании и в предстоящем профессиональном труде, реализация себя как личности, обладающей базовым уровнем компетенций как совокупности гуманитарных знаний, умений, навыков; адаптивность в соответствии с личностными потребностями, потребностями мирового и отечественного рынка труда и др.

Проектная деятельность для будущих юристов выступает как специфичная форма творческой самостоятельности, в процессе которой рождается проект морально-этической направленности. Организация и использование

проектной деятельности будущего бакалавра-юриста в процессе профессиональной подготовки требует выбора вузом юридического профиля новых стратегических и тактических ориентиров. В стратегическом значении проектная деятельность бакалавра (будущего юриста) — это пошаговое становление морально-этического образа будущей профессии. Тактика проектной деятельности выражается в ее уникальных возможностях, проявляющихся в таких нравственно-личностных развивающих функциях, как развитие свободы и творческой инициативы; критическое мышление; эмоционально-ценностное обогащение жизнедеятельности; социально-нравственная ориентация.

5. Блок критериально-диагностический. В процессе исследования были определены следующие *критерии эффективности формирования профессионально-этической компетентности* у будущих бакалавров в образовательном процессе вуза юридического профиля: *когнитивный* — знание базовых этических понятий в системе морально-нравственной терминологии; тезаурус средств нравственно-этического анализа; *эмоционально-ценностный* — положительные моральные чувства и переживания, связанные с морально-этическими отношениями в профессиональной деятельности; дифференцированные и устойчивые морально-нравственные эмоции, возникающие на основе профессионально-этических потребностей; нравственно ориентированное отношение к миру; готовность к эмпатии; нравственный компонент эмоционального интеллекта; *коммуникативный* — способность управлять процессами профессионального общения в соответствии с морально-этическими установками; *рефлексивно-деятельностный критерий* — осознание студентом своих реальных возможностей морально-нравственного влияния на окружающий мир на основе систематической и действенной профессионально-этической саморефлексии.

6. Блок организационно-деятельностный включает комплекс организационно-деятельностных (*дидактических, психологических и образовательно-средовых*) условий эффективности формирования профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции.

На основе выделенных критериев (5-й блок нашей модели) в ходе опытно-экспериментальной работы, проведенной в Казанском юридическом институте МВД России, были выведены три уровня сформированности профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции:

— *низкий (доморальный) аморфный уровень*, который характеризуется отсутствием ценностно-нравственной направленности в профессиональной деятельности, слабой выраженностью моральной ассоциативностью критического мышления, эпизодичностью в проявлении нравственных аспектов профессионального общения;

— *средний, локально-ситуативный уровень*, характеризующийся доминированием внешних форм поведения, отсутствием четких внутренних морально-нравственных ценностных ориентиров в профессиональной деятельности, бессистемным проявлением моральных чувств;

— *высокий, автономный*, характеризующийся внутренней самостоятельной нравственно-этической нормой поведения, наличием осознанных положительных моральных (нравственных) чувств, переживаний, связанных с этическим отношением к другим людям и к своим профессиональным обязанностям в соответствии с нравственно-ценностными ориентациями, выработанными гражданским обществом.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили эффективность созданных и внедренных в учебный процесс модели и педагогических условий, способствующих повышению уровня профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции, что свидетельствует о достижении поставленной в исследовании цели. Динамика сформированности уровней профессионально-этической компетентности до и после проведения формирующего этапа опытно-экспериментальной работы показала различие исследуемых параметров в пользу экспериментальных групп.

Наше исследование открывает перспективы дальнейших разработок по таким проблемам, как учебно-методическое обеспечение процесса формирования профессионально-этической компетентности будущих бакалавров юриспруденции, использование новых интерактивных технологий в данном процессе в соответствии с изменяющейся научно-технической и социально-образовательной ситуацией в стране.

Список литературы

1. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М., 1995. 323 с.
2. Мухаметзянова Ф. Ш., Трегубова Т. М., Шайхутдинова Г. А. и др. Формирование моделей компетенций в дополнитель-

ном профессиональном образовании: вопросы теории и инновационная практика : монография. Казань, 2015. 144 с.

3. Трегубова Т. М. Зарубежный опыт развития профессиональных учебных заведений и его использование в отечественной теории и практике профессионального образования // Казанский педагогический журнал. 2005. № 4. С. 16–22.

4. Евтихов О. В., Караваев А. Ф. Формирование основ профессионализма и профессиональной компетентности курсантов в вузе правоохранительных органов как педагогическая проблема // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2014. № 1(56). С. 128–131.

5. Albach Ph. G. Global Challenge and National Response: Notes for an International Dialogue on Higher Education // CIES. New Letter. 2009. № 143. P. 5–6.

6. Афанасьева О. В., Пищелко А. В. Этика и психология профессиональной деятельности юриста : учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности 0201 «Правоведение». М., 2004. 220 с.

7. Горбачев В. К. Дидактические условия подготовки будущих юристов к реализации социальных и культурных прав человека : дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2000. 150 с.

8. Hutmacher W. Key Competencies for Europe. Report of the Symposium (Berne, Switzerland, March 27–30, 1996) // A Secondary Education for Europe Project. Oxford, 2006. 72 p.

9. Малюткина Н. С. Педагогические условия формирования социальной компетентности у будущих юристов в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2007. 20 с.

10. Халиулина В. П. Профессиональная этика юриста : учеб. пособие. М., 2004. 161 с.

11. Boyatzis Richard E. The competent manager: a model for effective performance. Cleverand, 2012. 268 p.

12. Селин Б. Н. Концептуальные идеи, закономерности и принципы теоретической модели формирования профессиональной поликультурной компетентности // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2011. № 1(44). С. 37–38.

Modelling of Formation of Professionally-Ethical Competency of Future Bachelors of Law

Garaev Marsel I.,

Lecturer of the Kazan Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia
Kazan, Russia. e-mail: m_garaev83@mail.ru

The paper proves the relevance of building professionally-ethical competency of future bachelors at a higher law education institution which is determined by the implementation of a life-long education concept and improvement of competent specialists' training. The author conducts a theoretical analysis of scientific approaches to the formation of professionally-ethical competency in bachelors of law. There is the author's own model of formation of professionally-ethical competency as the theoretical basis for getting new knowledge on the subject via inter-penetration of the content of traditional education subjects to create a unified moral potential of an educational process at a higher law education institution; its components and blocks described. Basing on the empirical experimental work the author reveals the criteria of effectiveness of formation of professionally-ethical competency in future bachelors of law. These criteria help in estimating the level of its formation: low (amorphous), middle (local situational) and high (autonomous).

Keywords: professional competences, competency-based approach, model, structural components, theoretical approaches, professionally-ethical competency.

Citation: Garaev M. I. Modelling of Formation of Professionally-Ethical Competency of Future Bachelors of Law. Psychopedagogy in law enforcement. No 3(70). 2017. P. 50–54.