

ных источников. Презентация полученных результатов и последующее их обсуждение формируют у обучаемых способность оценивать свои и чужие действия.

Предметная компетенция – это «предметно-содержательная сторона общения» [4, 6]. Предметная компетенция предполагает овладение студентами определённым объёмом профессиональных знаний, определение базисных понятий и категорий, необходимых для избежания языковых проблем из-за отсутствия достаточных знаний по предмету. Решение case на занятиях немецкого языка предполагает всестороннее изучение предмета проблемной ситуации в рамках основных курсов и дисциплин. Таким образом, на занятиях происходит процесс профессионального общения на иностранном языке, во время которого студенты делятся с преподавателем и друг с другом своими знаниями.

Большое значение приобретает развитие *социальной и социокультурной* компетенций. Как показывает практика, у студентов недостаточно развиты умения и навыки делового общения на родном языке. Метод case study формирует и развивает умение работать в команде, ответственность за результат, обучает техникам вести переговоры, аргументировать свою позицию, осуществлять презентацию.

Таким образом, стоящая перед преподавателем иностранного языка задача – соединить в рамках профессионально ориентированного урока иностранного языка преподавание иностранного языка специальности и определённых аспектов экономических дисциплин – может быть успешно решена с помощью использования метода case study. Продуман-

ная комбинация языковой и профессиональной составляющих способствует развитию мотивации у студентов. Метод case study позволяет не только расширить знания, но и сформировать навыки, необходимые в будущей профессиональной деятельности молодых специалистов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня, 2003. - №5. - С. 34-42.
2. Зобов А.М. Метод изучения ситуаций (case study) в образовании: его история и применение. – Элитариум, 2006. <http://www.elitarium.ru>
3. Ивбуле В.П. Методика обучения профессиональному общению на русском языке в социокультурных условиях Латвии (юридический профиль): Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2003. – 191 с.
4. Методика преподавания русского языка как иностранного для зарубежных филологов-русистов: (Включенное обучение) / под ред. А.Н. Щукина. – М.: Рус. яз., 1990. – 233 с.
5. Михалкина И.В. Коммуникативное и языковое содержание обучения профессиональному общению специалистов в области внешнеэкономических связей: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1994. – 260 с.
6. Практическое руководство для тьютора системы Открытого образования на основе дистанционных технологий. / Под ред. А.М. Долгорукова. – Москва, Центр интенсивных технологий образования, 2002. – С. 21-44.
7. Nodari Claudio. Perspektiven einer neuen Lernkultur. Pädagogische Lehrziele im Fremdsprachenunterricht als Problem der Lehrwerkgestaltung. Verlag Sauerländer- Aarau, Frankfurt am Main, Salzburg, 1995.
8. Mandl Heinz, Fischer Friedrich. Mapping-Techniken und Begriffsnetze in Lern- und Kooperationsprozessen // H. Mandl, F. Fischer: Wissen sichtbar machen. Wissensmanagement mit Mapping-Techniken. Göttingen u.a., 2000, p. 3-12.

УДК 800 : 378. 147. 004. 12

Лысенко Н.Е.

Орловский государственный
аграрный университет

К ВОПРОСУ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА *

Аннотация. В данной статье рассматриваются отечественные и европейские требования к формированию образовательных программ вуза по языковым дисциплинам,

* © Лысенко Н.Е.

призванные повысить качество языковой подготовки студентов-нефилологов; инновационные подходы к их выполнению; анализируются понятия «компетентностный подход», «языковая личность», исследуются

коррелятивные отношения между ними.

Ключевые слова: компетентностный подход, инновационные технологии, коммуникативная компетенция, языковая личность.

N. Lysenko

Orel State Agrarian University

TO THE QUESTION OF LANGUAGE PROFICIENCY ENHANCEMENT IN NON - LINGUISTIC INSTITUTIONS

Abstract. The article is concerned with the Russian and European requirements to the formation of educational programs on language teaching in non-linguistic educational institutions, innovative methodological approaches, concepts of “competence approach”, “innovative technology”, “language personality”

Key words: competence approach, communicative competence, innovative technology, language personality.

Актуальным вопросом современной высшей школы является повышение качества языкового образования выпускников с целью успешной интеграции в мировое сообщество. Для решения этой задачи разрабатываются новые методические и организационные подходы к процессу обучения в высшем учебном заведении, внедряются инновационные технологии. Меняется целевая составляющая метода обучения языковым дисциплинам, которая ориентирует обучаемых не только на приобретение знаний (умений и навыков), но и на развитие самостоятельности, интеллектуального творчества, потребности в личностном росте. В высших учебных заведениях разрабатывается и внедряется система менеджмента качества, которая позволяет студентам получить гарантированный учебный результат [5, 28].

Однако на практике преподавателям требуется немало времени, чтобы выработать наиболее эффективную технологию обучения языкам с учетом всех современных требований. Более того, в неязыковых вузах существуют вполне закономерные сложности, которые возникают при обучении гуманитарным дисциплинам: недостаточное количество часов, отводимых на практические занятия, большая наполняемость групп, низкая мотивация у студентов к изучению языковых дисциплин и, как следствие, «шаблонность» учебных занятий. С учетом государственных требований к процессу языкового образования и проблем, существующих на практике, следует обозначить основные направления

работы преподавателей русского и иностранного языков для повышения качества языкового образования.

1. Компетентностный подход к языковому образованию согласно ФГОС.

2. Развитие языковой личности студента-нефилолога по дисциплинам «Иностранный язык», «Русский язык».

3. Формирование многоязычной компетенции студента-нефилолога и реализация формулы Совета Европы 1+>2, т.е. владение родным языком плюс более чем двумя иностранными языками [7, 1].

4. Создание учебных материалов по русскому и иностранному языкам с использованием инновационных технологий обучения.

Остановимся подробнее на каждом из пунктов.

«Компетентностный подход» [4, 12] к преподаванию языковых дисциплин означает, что целевой установкой языкового образования является формирование у студентов готовности к успешному выполнению обусловленных учебной программой областей продуктивной деятельности (компетенций). Данный подход шире привычного методистам понятия «коммуникативная компетенция», которая лишь включается в общую компетентность учащихся в виде «предметной компетенции». В связи с этим в пересмотре нуждается учебная программа, призванная ориентировать участников учебного процесса не только на привычные знания, но и на развитие самостоятельности, способности к сотрудничеству, настойчивости в достижении целей.

Современные требования к уровню подготовки выпускника формируются на основе **универсальных и профессиональных компетенций**, установленных ФГОС, конкретизированных и дополненных вузом при участии общественно-профессиональных организаций работодателей в соответствии с квалификацией выпускника.

Универсальные компетенции включают:

- общенаучные компетенции: базовые знания в области гуманитарных и социальных наук – русского языка, иностранного языка, культурологии, психологии;

- инструментальные компетенции: письменная и устная коммуникация на родном и иностранном языках, необходимое знание второго языка, навыки работы с информацией из отечественных и зарубежных источников, умение использовать интернет-ресурсы, способность к самообразованию;

- социально-личностные и общекультурные компетенции: способность к интеллектуальному, культурному, нравственному, профессиональному саморазвитию; способность к межпредметному переносу знаний и умений, переосмыслению накопленного лингвистического опыта; способность к социальной адаптации, в т.ч. и в иноязычном социуме; настойчивость в достижении цели; способность руководствоваться этическими и правовыми нормами; толерантность; умение работать самостоятельно и в коллективе; навыки культуры социальных отношений; владение социально значимыми представлениями о здоровом образе жизни; приобщение к общечеловеческим ценностям.

В профессиональную компетенцию входят умение вести деловую беседу, переписку по специальности на иностранном языке, чтение и перевод текстов по специальности.

В методике преподавания русского и иностранного языков наиболее употребителен термин **«коммуникативная компетенция»** как умение организовать речевое общение с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания [2, 17]. В общем понимании коммуникативная компетенция представляет собой набор знаний, представлений человека о языке и способности к речевым действиям, умениям в речевой сфере.

С нашей точки зрения, понятия «универсальная компетенция» и «коммуникативная компетенция» синонимичны, так как включают общие характеристики лингвистических знаний, умений, навыков, способностей студента и имеют многокомпонентный состав.

Термин «компетенция» (от лат. *competere* – быть способным к чему-либо) упоминается в работах Н. Хомского в связи с исследованием проблем порождающей грамматики [8, 37]. Первоначально он обозначал способность, необходимую для выполнения языковой деятельности в родном языке. С точки зрения Н.И. Гез, в методической литературе термин «коммуникативная компетенция» претерпел переосмысление и в настоящее время включает в себя:

- вербально-когнитивную компетенцию;
- лингвистическую компетенцию;
- вербально-коммуникативную компетенцию;
- метакоммуникативную компетенцию.

Под «вербально-когнитивной» (познавательной) компетенцией понимается спо-

собность обрабатывать, группировать, запоминать и при необходимости вспоминать сведения, знания, фактические данные, прибегая к языковым обозначениям.

«Лингвистическая компетенция» означает способность понимать/продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаний и правил их соединения. Термином «вербально-коммуникативная компетенция» обозначается способность учитывать при речевом общении контекстуальную уместность и употребительность языковых единиц для реализации когнитивной и коммуникативной функций.

Под «метакомпетенцией» понимается владение понятийным аппаратом (язык о языке), необходимым для анализа и оценки средств речевого общения. Человек, владеющий несколькими языками, обладает металингвистическим сознанием. Метакомпетенция предполагает совершенный уровень владения языком.

Естественно, что составляющие коммуникативной компетенции в родном и иностранном языках сформированы у студента в разной степени, поэтому закономерен вопрос об **оценке уровня сформированности коммуникативной компетенции**. На современном этапе в методике наблюдаются расхождения в их выделении и описании.

Под максимальным (самым совершенным) уровнем Н.И. Гез понимает такое владение иностранным языком, которое по своим лингвистическим, экстралингвистическим и социолингвистическим параметрам приближается к владению языком его носителями. Например:

- иметь представление об окружающей нас реальной действительности и информировать о ней других;
- устанавливать контакт и контролировать правильность своих действий;
- воспринимать речь, обладая соответствующей речевой памятью и прогностическими умениями на всех уровнях языка;
- выполнять различные социальные роли;
- объясняться по поводу разных форм общения (метакоммуникация).

Результаты исследований языковой подготовки студентов первого и второго курсов ОрелГАУ показывают, что различия в уровнях владения иноязычной и родной речью весьма существенны. Эти различия сказываются не только в меньшей опоре на аналогию и интуицию, значительном разрыве между

продуктивным и рецептивным словарем, но и в нарушении социальных норм общения, в частности, в употреблении форм обращения, отсутствии эмоциональности и экспрессивности.

Решение проблемы видится в комплексном использовании компетентностного, системно-структурного, коммуникативного, когнитивного, культурологического, сознательно-сопоставительного подходов при обучении языку. Когнитивный подход наиболее интересен для научной общественности тем, что он отражает многомерный процесс овладения языком. Преподаватель должен обеспечить прохождение студентом естественных стадий познавательного процесса. Процесс познания действительности включает анализ или припоминание предшествующих знаний в данной проблемной области, наблюдение нового, выявление противоречия, постановку задачи, выдвижение гипотезы, концептуализацию и использование нового знания. Когнитивный подход в методике обучения языкам предполагает не навязывать лингвистическое знание, а помочь ему родиться и развивать его. В качестве ведущего методисты выделяют коммуникативно-когнитивный подход, при котором лингвистическое знание понимается как продукт, возникающий у обучаемого в процессе языкового общения внутри некой общности индивидов, где организующим центром обучения является преподаватель. В результате работы преподавателя, активизирующего умственную деятельность студентов, обучение становится более динамичным. Приемы обучения, реализуемые в русле когнитивного подхода, обладают огромным воспитательным потенциалом. Они развивают независимость мышления и действия, желание управлять своим обучением и оценивать его, помимо умственного развития, они способствуют духовному, аффективному и социальному развитию личности. Среди множества приемов организации познавательных процессов Р.П. Мильруд [4, 13] выделяет три основные группы:

- приемы обучения вне коммуникативной реальности (работа с лексическим и грамматическим материалом);

- приемы обучения в учебной коммуникативной реальности (коммуникативные игры, интерактивные задания типа *information gap*, задания имитационного характера типа «ролевая игра», «обсуждение проблемы», коммуникативно-направленные задания для обучения всем видам речевой деятельности);

- приемы обучения в естественной коммуникативной реальности (студенческие проекты с использованием средств массовой информации и Интернета, общение с зарубежными сверстниками по электронной почте, проведение интервью и «социологических опросов»).

Тенденция к многоязычию диктует необходимость в создании особых методик обучения, позволяющих максимально использовать лингвистический и коммуникативный опыт обучаемых, сформированных при изучении как родного, так и первого, второго иностранного языков. С точки зрения Н.В. Барышникова [1], необходимо разрабатывать «мультилингводидактику», или «дидактику многоязычия». В русистике наибольшее распространение получила **теория языковой личности**, языковой способности (Ю.Н. Караулов, Г.И. Богин, Е.Н. Пузанкова и др.) [3; 6]. Концепт языковой личности понимается как «выраженный в языке с помощью языковых средств и насыщенный дополнительным понятием личности» [3, 10]. Он включает языковую, когнитивную, культурную характеристику личности. Наш выбор обусловлен рядом преимуществ данной лингводидактической модели по сравнению с остальными, а именно:

- её комплексным характером, т.е. объединением в единую систему данных лингвистики, психологии, педагогики, культурологии;

- возможностью применения модели как на занятиях по русскому языку, так и на занятиях по иностранному языку;

- методической простотой модели и возможностью управлять языковым, когнитивным, культурным развитием студентов от низшего уровня к высшему.

С нашей точки зрения, в неязыковом вузе при обучении иностранному языку акцент следует делать на активизацию межпредметных связей и учебных умений студентов. Поэтому методика развития языковой личности разработана на материале двух языков – русского и английского. Для повышения эффективности и интенсификации процесса языкового обучения в ней учтены последние научные достижения самостоятельных направлений в лингвистике, психологии, педагогике, страноведении – когнитивной психологии, риторики, лингвокультурологии, межкультурной педагогики. В отличие от существующих методик (когнитивных, коммуникативных), данная методика имеет комплексный характер и направлена на всесто-

роннее (языковое, когнитивное, культурное) развитие личности.

Исследование процессов усвоения русского и иностранного языков связано с понятиями **базовая и вторичная языковая личность**. Базовая языковая личность формируется при изучении русского языка. Она является каркасом для развития вторичной языковой личности, т.к. от глубины языковых знаний, речевых и учебных умений студента, полученных при изучении русского языка, зависит успешность обучения иностранному языку. Её формирование – сознательный процесс, т.к. он происходит преимущественно в учебной обстановке.

С нашей точки зрения, отличительными признаками вторичной языковой личности являются:

- высокий автоматизм речевых операций, что проявляется в беглости, языковой правильности речи;

- умение использовать русский язык в качестве компенсаторного механизма (применение теоретических знаний по русскому языку при изучении иностранного языка, перенос речевых умений);

- осознанное использование когнитивных операций анализа, сравнения, синтеза, компрессии при переводе;

- сформированность навыка переключения (знаковые связи между словами иностранного языка и их эквивалентами в русском языке, отсутствие межъязыковой интерференции);

- культурологические умения (умение самостоятельно познать культурные традиции народа, сравнить с культурными традициями родной страны для регуляции своего речевого поведения в процессе межкультурного общения).

В соответствии с разработкой качественных показателей лингвистического развития студентов мы разработали задания:

- на развитие учебных умений;
- на осмысление языковой теории;
- по развитию когнитивных операций;
- по развитию логического, образного, творческого мышления;
- по формированию языковой догадки;
- по совершенствованию эмоциональной стороны речи;
- по формированию коммуникативных умений (умений делового и межкультурного общения);
- по развитию культурологического компонента.

Такое деление можно считать условным, т.к. выполнение языковых заданий на русском и английском языках одновременно способствует развитию когнитивных операций анализа, сравнения и т.д. Анализ результатов срезовых работ экспериментальной и контрольной групп выявил тенденцию перехода от среднего уровня развития языковой личности к высокому. Разница в среднем показателе знаний и умений студентов экспериментальной и контрольной групп после проведения обучающего эксперимента составила 15-20%.

Появление теории компетентного подхода и языковой личности обусловили новые требования к разработке УМК. Учебник иностранного языка, в соответствии с современной педагогической концепцией, представляет собой основной комплекс материалов для достижения программных образовательных целей по учебной дисциплине, успешного решения учебно-воспитательных задач через активизацию учения средствами выбранного метода обучения, формирования предметной компетентности у студентов, интерактивной организации учебного процесса, развития адекватной самооценки студентов, их интеллектуального и личностного роста. С точки зрения Р.П. Мильруд, создание качественного учебника в современных условиях, его функционирование и жизнеспособность зависят от ряда факторов, а именно:

- состояние развития метода обучения;
- технология разработки учебных материалов;
- грамотная организация всего проекта, включая этап внедрения продукта.

Содержание учебников становится все более основанным на заданиях (task-based), а не на текстах. В содержание учебников все чаще включают задания для самоконтроля. Это позволяет студентам не только самостоятельно оценить успешность овладения содержанием обучения, но и сформировать адекватную самооценку и избежать завышенных или заниженных ожиданий на предстоящем экзамене.

Современные требования к содержанию учебника следующие:

- соответствие содержания учебника требованиям ФГОС;
- эффективность материалов для развития компетентности специалиста;
- пригодность языка книги для формирования коммуникативной компетенции студентов, включая её культурный компонент;

– центрированность на интересах студента.

Инновационные тенденции при разработке содержания учебника проявляются в следующем:

– доминирующая роль заданий интерактивного характера;

– интеллектуально нагруженные задания;

– задания разного уровня сложности (проблемы индивидуальных отличий студентов);

– не только количественная, но и качественная направленность языковых тестов;

– интегрированные задания проектного типа для организации самостоятельной работы учащихся (как индивидуальные, так и групповые проекты, что меняет смысл, значение и функцию домашних заданий);

– говорение становится более интеллектуальным видом речевой деятельности с акцентом на доказательное рассуждение, логичность и завершенность высказывания, обоснованность выводов и владение информацией.

Учебная информация должна быть мотивирована жизненным смыслом и личностной значимостью, в противном случае обучаемые быстро забывают эту информацию. Это подтверждается и более совершенными психофизиологическими характеристиками обучаемых. Современным студентам свойственно не системно-структурное строение сознания, а системно-смысловое, что проявляется в более высокой потребности в восприятии информации и ее успешной обработке. Разработка УМК должна проводиться с учетом закономерностей развития речевой деятельности обучаемого и его опыта в родном языке. Авторы должны иметь четкое представление о том, что происходит в сознании студента, когда он овладевает языком, за счет чего меняется его информационное поле, преобразуется «языковая картина мира».

Дизайн учебника в виде учебно-методического комплекса стал привычным и включает задания для самостоятельной работы, аудио-, видеоматериалы. Новой тенденцией стало электронное приложение в виде компакт-диска. Цветное оформление учебника, ранее служившее цели «повышения привлекательности внешнего вида» становится все более функциональным и помогает ориентироваться в книге, быстрее находить нужные разделы, привлекать внимание к наиболее важным элементам содержания.

Закономерно возникает вопрос об **оценке качества и эффективности учебника**.

Все компоненты учебника как формы академического издания должны соответство-

вать необходимому языковому уровню обучения. Современный европейский стандарт предполагает следующую градацию: от элементарного уровня А1 до высшего, соответствующего языковому уровню образованного естественного носителя языка С2, со всеми промежуточными уровнями. Например, приобретающий популярность экзамен на Первый кембриджский сертификат требует владения английским языком на уровне В2. Соавтором или консультантом российского учебника должен быть носитель языка – специалист в области иностранных языков и культур, что обеспечит реалистичность и аутентичность программного содержания. В учебной программе необходимо дифференцировать нормативное и дополнительное содержание. Узнать уровень своих достижений в изучении предмета помогают задания для самооценки.

Оценка пригодности учебника начинается уже на этапе опытного пилотирования отдельных фрагментов. Объективность оценки особенно важна для того, чтобы с полным основанием продвигать свой продукт на рынке учебной литературы.

Таким образом, на практике для повышения качества языковой подготовки студентов-нефилологов преподавателю как русского, так и иностранного языков рекомендуется использовать коммуникативно-когнитивный подход в обучении. Он отличается интеллектуальной направленностью заданий в различных коммуникативных ситуациях, опорой на лингвистический и учебный опыт обучаемых. Данный подход нашел отражение в методике развития языковой личности, особенность которой – комплексные задания на русском и английском языках, направленные на развитие компетенций студента-нефилолога. При разработке УМК важно учитывать инновационные требования к его содержанию и дизайну. Согласно экспериментальным исследованиям, использование методики развития языковой личности повышает уровень развития коммуникативной компетенции студентов аграрного вуза на 15-20%.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Барышников Н.В. Мультилингводидактика [Текст] / Н.В. Барышников // Иностранные языки в школе. 2005. № 5. С. 19-27.
2. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований [Текст] / Н.И. Гез // Иностр.яз. в шк. 1985. № 2. С. 17-23.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая лич-

- ность [Текст] / Ю.Н. Караулов. М.: УРСС, 1987. 263 с.
4. Мильруд Р.П. Учебник иностранного языка: синергетика жанра или энергетика автора [Текст] / Р.П. Мильруд // Иностр.яз. в шк. 2006. № 8. С. 12-18.
 5. Парахин Н.В. Система менеджмента качества Орловского государственного аграрного университета [Текст] / Н.В. Парахин, Т.И. Гуляева, Т.И. Грудкина, Е.В. Бураева. Издат. ОрелГАУ, 2005. 309 с.
 6. Пузанкова Е.Н. Формирование языковой способности учащихся при обучении русскому языку [Текст]: монография / Е.Н. Пузанкова. Орёл: Картуш, 2004. 347 с.
 7. Санкт-Петербургский гос. университет. Болонья 18-19 июня 1999 года [Текст] / Санкт-Петербургский гос. университет // <http://www.spbu.ru/News/edusem/bol-dec.htm>
 8. Хомский Н.О. Язык и мышление [Текст] / Н.О. Хомский; [пер. с англ. Б.Ю. Городецкого]. М.: Изд-во МУ, 1972. 122 с.

УДК 37:36

Рябкова Н.Г.

Московский государственный
областной университет

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА КАК ДИВЕРГЕНТЫ В ИХ СООТНОШЕНИИ*

Аннотация. В статье автор анализирует сложные отношения научного знания на современном этапе. Подробно рассматривается «расхождение» социальной педагогики и социальной работы в их соотношении при решении одной проблемы. Используется термин «дивергенты», который имеет лингвистическую природу. В статье автор расширяет смысловое поле понятия «дивергенты» и экстраполирует этот термин в поле соотношения социальной педагогики и социальной работы.

В анализе расхождения социальной педагогики и социальной работы автор опирается на феноменологический метод.

Ключевые слова: социальная педагогика, социальная работа, дивергенты, расхождение в отношениях социальной педагогики и социальной работы.

N. Ryabkova

Moscow State Regional University

SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK
AS DIVERGENTS IN THEIR CORRELATION

Abstract. This article analyses complex interrelations within modern scientific knowledge. The author describes the divergence of social pedagogy and social work in their interrelations while solving one problem. Here the term “divergent” is used. Which is of linguistic origin. The author extends the semantic field of the notion “divergent” and transfers this term

to the field of correlations of social pedagogy and social work.

The author uses the phenomenological method in the analysis of the divergence of social pedagogy and social work.

Key words: social pedagogy, social work, divergent, divergence of social pedagogy and social work interrelations.

Коммуникативные возможности современного общества, особенности его развития делают обыденными встречи, сближения и отдаления схожих и несхожих культур, в том числе и самых разных направлений научного знания. Этот опыт многоголосия нашего времени с каждым днём усложняет, более того, делает невозможной попытку редуцировать эту полифонию к одному-единственному основанию, на что сегодня указывает и герменевтика: «... разум эпохи будет занят высвобождением всё новых участков пространства для свободной инициативы, терпимости, продуктивного диалога культур» [1].

Динамичные процессы, рождающиеся в обществе на основе встающих противоречий, подталкивают науки к активной интеграции, к широкому их взаимопроникновению, к заимствованию, использованию терминов, понятий, идей, что не может не влиять на развитие научного знания, в том числе и социальной педагогики. Развитие социальной педагогики показывает, что она очень взаимосвязана с социальной работой, и что соот-

* © Рябкова Н.Г.