


Контроль уровня сформированности иноязычной компетенции обучающихся высших учебных заведений


Марина Александровна Арская

доцент кафедры иностранных и русского языков
Сибирский юридический институт МВД России
Красноярск, Россия
arma3812@yandex.ru
 0000-0002-9448-1129

Поступила в редакцию 12.07.2022

Принята 14.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/r3101-3673-5033-g

Аннотация

Языковое образование на уровне государственных документов признано одним из главных составляющих высшего образования. Над разработкой концепции и стратегии языковой политики в Европе работали коллективы ученых из Канады, США и различных европейских стран-членов Совета по культурному сотрудничеству. Интеграция России в европейские и международные организации обуславливает необходимость качественной иноязычной подготовки курсантов вузов системы МВД. Основы новой языковой политики в России освещены в работах коллектива лингвистов, в которых определены современные подходы к преподаванию иностранных языков в русле Общеввропейских Рекомендаций Совета Европы. В исследованиях отечественных и зарубежных ученых выделен ряд противоречий, объективно существующих в практике обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях. К ним относятся: традиционное изучение грамматики, лексики, обучение переводу на занятиях по иностранному языку и необходимость формирования практических навыков иноязычного общения с учетом фоновых знаний о стране и языке и знаний профессиональной терминологии; отсутствие системной связи между профессиональной и иноязычной подготовкой курсантов нефилологических специальностей в высших учебных заведениях; несогласованность требований Министерства образования и науки России с рекомендациями Совета Европы.

Ключевые слова

будущие сотрудники полиции, неязыковой вуз, английский язык, образовательные организации системы МВД России, развитие.

Введение

Необходимо отметить, что проблема улучшения иноязычной подготовки будущих сотрудников правоохранительных органов актуализировала научные поиски по формированию высокого уровня иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности обучающихся неязыковых вузов и требует постоянного контроля, оценки и самооценки. Одновременно, процесс осуществления контроля сформированности определенных навыков можно считать эффективным только при соблюдении ряда требований, касающихся выбора видов и форм контроля, а также периодичности и системности его применения.

Анализ научных трудов по проблемам оценивания иноязычной подготовки показал, что мониторинг исследуемой компетентности предусматривает следующие виды контроля: текущий, промежуточный, тематический, итоговый, рубежный, с помощью средств формального тестирования или письменного контроля, или в условиях реальной деятельности (проверяют уровень сформированности

соответствующих лексических или грамматических знаний, умений и навыков и охватывают все изученные темы) (Нестерова, 2016).

Одновременно, во время оценивания иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности ученые отмечают недостатки традиционного знаниевого подхода и указывают на необходимость определения четких критериев и показателей сформированности иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности курсантов как сложной свойства личности, характеризующееся ее теоретической, практической и психологической способностью и готовностью к осуществлению коммуникативной деятельности в соответствии с общественно-культурных норм и установленных требований. Указанное позволяет утверждать, что проблема оценивания иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности курсантов является актуальной как для теории, так и для педагогической практики (Бикбулатова, 2022).

Материалы и методы исследования

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетентности в диалогической речи было посвящено немало исследований. Л. Выготский, Б. Ломов, Е. Пассов, В. Сластенин отмечали, что речевая деятельность является основным условием формирования коммуникативной компетентности. И. Зимняя, А. Леонтьев, С. Рубинштейн, А. Шахнаровский отмечали общение как основном факторе формирования указанной компетентности. Теоретические основы иноязычной коммуникативной компетентности определяются такими исследователями, как М. Вятютнев, Н. Кузьмина, М. Мазо. Остается дискуссионным вопрос обновления содержания и организации обучения иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности. Так, например, если в 80-х годах прошлого века целью обучения иностранному языку было формирование коммуникативной компетентности, то сейчас целью обучения иностранному языку является развитие профессиональной иноязычно-коммуникативной компетентности и формирование поликультурной личности.

Поэтому повышение требований общества к уровню владения иностранным языком выпускниками высших учебных заведений обуславливает потребность в совершенствовании различных аспектов иноязычной подготовки, в поиске новых подходов и методик обучения иностранного языка, пересмотра и обновления форм контроля и критериев оценивания, которые бы обеспечили реальную готовность курсантов с высшим образованием к межкультурному общению и взаимодействию.

Цель исследования заключается в разработке критериев и показателей сформированности иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности и определении уровня сформированности исследуемой компетентности у курсантов вузов.

Цель контроля в обучении иноязычному профессиональному общению – сбор информации, ее интерпретация и выводы преподавателя для дальнейшего обучения и определения уровней сформированности иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности курсантов (Гнездилова, 2021).

Понятие «уровень» особенно часто встречается в специальной методической и психологической литературе, когда речь идет об оценке степени сформированности или развития определенного педагогического явления. Однако сложность этого понятия относительно иноязычной коммуникативной компетентности заключается, прежде всего, в неоднозначном его понимании. В нормативных документах современной системы образования «уровень» рассматривается как составляющая стандарта. Отраслевыми стандартами подготовки устанавливаются общие требования к содержанию высшего образования, то есть к основным образовательно-профессиональным программам высшего профессионального образования. Они освещают также требования к уровню подготовки курсантов: как общие требования образованности, так и требования по циклам дисциплин. В них зафиксированы общеобразовательные знания, умения и навыки, которыми должен обладать молодой специалист, чтобы получить соответствующий образовательный уровень. Относительно исследуемого объекта государственный стандарт – это юридически оформленный нормативный документ, который

устанавливает требования к уровню иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности курсантов в различных учебных заведениях.

Вместе с тем понятие «уровень» отражает представления, воспроизводящие текущие возможности курсантов в овладении языковыми знаниями, умениями и навыками. Но любая оценка должна основываться на объективных критериях и показателях. Поэтому в различных сферах профессионального образования появляются разнообразные классификации уровней и разрабатываются соответствующие тесты, которые отличаются по грамматической и лексической наполненности, типу проверки знаний и одновременно характеризуются отсутствием четкой границы между уровнями (Смирнова, 2016).

Распространение коммуникативного подхода в зарубежном и отечественном образовании привело к тому, что понятие «уровень» иногда становится синонимом понятия «курс», более того, показателем успешности или неуспешности курсантов в изучении иностранного языка, критерием его пригодности или непригодности к работе. Но если уровень сформированности иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности является важным параметром оценки будущего полицейского, то и требования к каждому уровню должны быть максимально формализованными, доступными и понятными. В противном случае понятие «уровень» может превратиться в неопределенную цель, в инструмент, который заставляет курсанта необоснованно, иногда в ущерб подготовке по специализированным профессиональным дисциплинам, тратить время на все новые и новые (интенсивные) языковые курсы.

Таким образом, понятие «уровень» должно отражать успеваемость, результаты, которых достигли курсанты в процессе изучения иностранного языка в широком смысле на каждом конкретном этапе обучения либо в течение всего учебного курса (Меркулова, 2016).

В последние годы в России широко внедрялись рекомендации Совета Европы (СЕ) по языковому образованию, в том числе по вопросам формирования, развития и оценивания иноязычной компетентности. В СЕ дается широкая, хотя и не универсальная, модель количественного и качественного описания уровней владения языком. Как отмечает авторский коллектив СЕ, предложены шесть уровней коммуникативной компетентности которые покрывают европейское учебное пространство в соответствии с целями тех, кто изучает языки. Исследователями выделены уровни А, В, С, где уровень А1 соответствует интродуктивному или уровню «открытие» (элементарный пользователь), уровень А2 – средний уровень «выживания». Уровень В (независимый пользователь) занимает также два подуровня: рубежный В1 и В2 – продвинутый. Уровень С (опытный пользователь) делится на автономный С1 и компетентный С2 подуровня. Авторы СЕ также предлагают шкалу дескрипторов, которые помогают идентифицировать нахождение на определенном уровне и учитывают не только объем знаний, но и расширение контекста употребления этих знаний и которые характеризуются относительной независимостью, то есть могут быть применены в пределах разных возрастных групп и в разных образовательных системах (Гнездилова, 2019). В британской методической традиции уровень владения английским языком определяется соответствием знаний и умений курсанта и носителя языка. С целью введения единых требований была создана специальная шкала, которая используется в Великобритании и некоторых других англоязычных странах. Эта система, которая признается почти всеми британскими учебными заведениями, экзаменационными комиссиями и которая была создана под эгидой международной организации «Англоязычный союз» («The English-Speaking Union»), имеет семь уровней, каждый из которых делится на два подуровня: 1) а – Beginner, б – FalseBeginner. 2) а – Elementary 1 (False Beginner), б – Elementary 2. 3) а – Pre-Intermediate 1, б – Pre-Intermediate 2. 4) а – Intermediate 1, б – Intermediate 2. 5) а – Upper-Intermediate 1, б – UpperIntermediate 2. 6) а – Advanced 1, б – Advanced 2. 7) а – Pre-Proficiency, б – Proficiency. Для каждого подуровня разработаны шкалы дескрипторов, в которых подробно описывается, какие навыки и умения должен иметь студент по окончании определенного подуровня.

Если «уровень» рассматривать как шкалу измерения, степень качества или способности субъекта, то в таком случае «уровень» должен определяться набором объективных факторов – критериев и показателей, позволяющих комплексно оценить определенное педагогическое явление и

иметь соответствующее теоретическое и практическое обоснование (в нашем случае сформированность иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности).

Результаты и обсуждение

Анализ психолого-педагогической литературы убеждает, что налицо факт вариативности предложенных в исследованиях критериев и показателей для оценивания сформированности иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности курсантов как в отечественной, так и в зарубежной науке. Ученые в вопросе разграничения уровней сформированности упомянутого феномена руководствуются различными признаками. Указанное обстоятельство детерминирует определенные трудности и при аттестации обучающихся нефилологических специальностей. Как справедливо отмечают исследователи, в критериях оценивания интегрированного понятия компетентности заложено определенное противоречие. С одной стороны, предлагается оценить уровень компетенции, который не сводится ни к знаниям, ни к навыкам, а с другой – объектом оценивания учебных достижений являются знания, умения и навыки, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

Так, диагностика Маддукса-Шеера оценивает человеческий потенциал в сфере профессиональной деятельности и иноязычного профессионального общения, используя 23 утверждения, и дает возможность получить информацию о самооценке личности, ее самореализации и саморазвитии. Следует отметить, что иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность курсантов измеряется и оценивается в значительной степени по экстенсивному принципу, без необходимого в таком случае обоснования и разработанного методического инструментария. Указанное обстоятельство детерминирует определенные трудности и при аттестации оперативных сотрудников (Васкина, 2021).

Методология изучения закономерностей формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности курсантов предполагает учет целостности системной детерминации критериев, показателей и уровней ее становления в процессе обучения иностранным языкам. Разработка таких критериев обеспечит реализацию индивидуального подхода в обучении курсантов, возможность подготовки разноуровневых заданий или тестов для контроля, которые максимально будут соответствовать способностям и склонностям курсантов. В то же время такие критерии позволят реализовать более тесную межпредметную связь на протяжении всего обучения (Малкова, 2016).

Известно, что оценивание педагогического явления или процесса считается самой сложной задачей любого педагогического исследования. И в отличие от традиционной практики оценивания, сейчас стоит задача определения качества образования, где основным критерием является уровень компетентности специалиста. Таким образом, одним из путей обновления содержания образования и согласования его с современными потребностями интеграции в европейское и мировое образовательные пространства является ориентация учебных программ на приобретение ключевых компетенций и выработку эффективных механизмов их достижения (Поддубная, 2022). Исследователи убеждены, что внедрение готовых общеевропейских моделей оценки результатов сформированности определенных уровней компетентностей позволяет обеспечить прозрачность оценки достижений курсантами и вариативность, гибкость процесса изучения иностранного языка. Одновременно, упрощение и унификация процесса оценивания результатов обучения является еще одним преимуществом использования общеевропейских моделей оценивания.

В результате анализа научной литературы, посвященной изучению механизмов оценивания, установлено, что диагностику уровней сформированности иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности следует проводить с помощью критериев и показателей, для определения которых требуется серьезное научное обоснование не только в теоретическом, но и в практическом плане. Кроме того, разрабатывая методический инструментарий оценивания иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности курсантов, нужно учитывать основные требования и обстоятельства к отбору критериев и показателей.

Ученые утверждают, что любая деятельность требует наличия системы измерителей и критериев, которые позволяют устанавливать качественные показатели тех или иных результатов. Говоря о критериях оценивания уровней сложного, многоаспектного феномена иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности, не можем не согласиться с мнением П. Сикорского, который утверждает, что можно легко оценить конкретные полученные знания, практические действия и общеучебные навыки. Однако такие качества, как готовность брать на себя ответственность, быть активным в принятии решений и тому подобное, трудно отследить, тем более – проверить и оценить, поскольку названные признаки проявляются в основном ситуативно.

Необходимо также отметить, что изучая профессиональный уровень обучающихся, авторы настаивают на переходе от языковых знаний к речевому творчеству. По нашему мнению, критерии и показатели эффективности формирования иноязычной коммуникативной компетентности должны охватывать все характеристики исследуемой компетентности, быть взаимосвязаны и в своем единстве обуславливающим саму организацию этого процесса.

Имеющиеся научные работы, которые бы в полной мере соответствовали такой точке зрения, свидетельствуют о сложности изучения различных типов компетентностей, как в отношении критериев, по которым они будут оцениваться, так и в связи с факторами влияния на изучаемое явление. Так, моделируя критерии и показатели, как утверждают методисты, необходимо учитывать следующие обстоятельства:

- разработка критериев и показателей должна исходить из цели исследования;
- сформированные критерии должны отражать признаки, присущие предмету, который изучается, независимо от воли и сознания субъектов;
- признаки должны быть постоянными, они должны повторяться и отражать сущность явления;
- система взаимосвязанных признаков должна раскрывать основное содержание критериев.

Другие исследователи определили требования к использованию критериев. В частности, критерии устанавливаются за определенными подходами, главными из которых являются следующие:

- критерии определяются в дискуссиях, а не по чьей-то воле;
- установление критерия независимо от процедуры требует экспертных заключений;
- при наличии фиксированного количества «вакантных мест» предпочтение отдается критерию, который основывается на уровне овладения предметом;
- к определению критериев привлекаются разносторонне информированные эксперты (разные взгляды снижают эффект строгости или снисхождения);
- для установления критериев эксперты должны получать данные результатов экзаменов.

Критерии, которые установлены без учета таких данных, будут неинформативными и приведут к необоснованным результатам. Кроме того, нужно учитывать объективность критериев. Рассчитывая уровень объективности, остановимся на следующих показателях:

- 1) квалификации экспертов – чем она выше, тем более компетентный специалист и тем более объективной является его мысль;
- 2) количества экспертов – коллегиальное мнение в большей степени может быть признано объективной, чем индивидуальная;
- 3) совпадение мнений экспертов – это чаще свидетельствует об истинности коллегиальной оценки, о чем ложные взгляды коллектива.

В нашем исследовании, вслед за другими учеными, предлагаем рассматривать критерии иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности курсантов как некую четко определенную совокупность признаков, позволяющих сделать вывод о степени соответствия фактического уровня полученных знаний по иностранному языку эталонным требованиям и спрогнозировать уровень их успеваемости (Поддубная, 2020).

Таким образом, критерий сформированности иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности целесообразно определять как меру для сравнения качественных и количественных показателей учебного процесса с точки зрения полученных результатов и затраченных при этом усилий.

Анализ психолого-педагогической литературы, а также собственный опыт дали возможность определить такие критерии иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности: когнитивно-коммуникативный, мотивационный, деятельностный.

Изложенное определяет логику дальнейшей экспериментальной работы, ее направления, что обусловило поиск путей реализации поставленной цели и целесообразности применения различных подходов (когнитивного, коммуникативного, прагматического, компетентностного, личностного, аксиологического, психологического, лингвистического и т. п.) для формирования необходимого уровня иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности, конкретизации и детализации содержания промежуточных уровней, что обеспечит прозрачность оценивания достижений курсантов в процессе изучения иностранного языка.

Исследования по проблеме формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности указывают на необходимость определения четких критериев и показателей ее сформированности. Установлено, что эффективным процесс формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности курсантов является тогда, когда наряду с созданием соответствующих условий будет разработан рациональный инструментарий для его диагностирования, который на основе надежных и унифицированных критериев и показателей позволит оценивать результаты педагогического процесса на любом темпоральном отрезке, давать ему качественную и количественную характеристику, а также корректировать рабочие учебные программы, сопоставляя их с разработанным эталоном.

Заключение

Таким образом, учитывая общие подходы к решению определенной проблемы, а также результаты психолого-педагогических исследований, направленных на анализ триады критериев (когнитивно-коммуникативного, мотивационного и операционно-деятельностного) и соответствующих показателей, можно говорить о необходимости реализации контроля, охватывающего все существенные характеристики процесса формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности обучающихся неязыковых вузов, в частности, курсантов образовательных организаций системы МВД России. Вместе с тем, несмотря на то, что вышеупомянутые критерии характеризуются большим количеством показателей, достаточно ограничиться главными показателями, перечень которых и их значимость можно устанавливать методом экспертных оценок.


Список литературы

1. Бикбулатова Г.Х. Развитие иноязычных компетенций обучающихся вузов МВД России // Современное педагогическое образование. 2022. № 4. С. 6-9.
2. Васкина Е.А. Теоретические и прикладные аспекты обучения аудированию в образовательных организациях МВД России // Обзор педагогических исследований. 2021. Т. 3. № 8. С. 167-170.
3. Гнездилова Е.В. Материалы периодической печати как средство формирования коммуникативной иноязычной компетенции в Барнаульском юридическом институте МВД России // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2019. № 1(55). С. 113-116.
4. Гнездилова Е.В. Профессионально ориентированное обучение как основа формирования иноязычной коммуникативной компетенции (на примере Барнаульского юридического института МВД России) // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. 2021. № 1(40). С. 28-30.

5. Малкова Т.В. О способах активизации иноязычной коммуникативной компетенции курсантов образовательных организаций МВД России // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2016. № 2(72). С. 75-77.
6. Меркулова М.В. Роль аудирования в процессе развития иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции у обучающихся вузов МВД России // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. 2016. № 16-2. С. 228-229.
7. Нестерова В.Е. Формирование профессионально направленной иноязычной коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку в вузах МВД России // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. 2016. № 16-2. С. 233-234.
8. Поддубная Н.Н. Влияние интерференции на формирование иноязычной коммуникативной компетенции у курсантов БЮИ МВД России // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. 2020. № 1(38). С. 81-83.
9. Поддубная Н.Н. Способы формирования иноязычной словообразовательной компетенции обучающихся в образовательных организациях системы МВД России // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. 2022. № 22-2. С. 136-137.
10. Смирнова И.Ю. Формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции юристов и специалистов правоохранительной деятельности в вузах МВД // Развивающие аспекты лингвистического образования: проблемы и перспективы: сборник научных трудов, Нижний Новгород, 01–02 марта 2016 года. Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2016. С. 202-208.

Control of the level of the development of foreign language competence of students of higher educational institutions


Marina A. Arskaya

Associate Professor of Department of Foreign and Russian Languages
Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation
Krasnoyarsk, Russia
arma3812@yandex.ru
 0000-0002-9448-1129

Received 12.07.2022

Accepted 14.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/r3101-3673-5033-g

Abstract

Language education at the level of state documents is recognized as one of the main components of higher education. Teams of scientists from Canada, the USA and various European countries -members of the Council for Cultural Cooperation - worked on the development of the concept and strategy of language policy in Europe. Russia's integration into European and international organizations necessitates high-quality foreign language training of graduates of the Ministry of Internal Affairs system. The foundations of the new language policy in Russia are highlighted in the works of a team of linguists, which define modern approaches to teaching foreign languages in line with the Pan-European Recommendations of the Council of Europe. In the studies of domestic and foreign scientists, a number of contradictions have been identified that objectively exist in the practice of teaching foreign languages in higher educational institutions. These include: the traditional study of grammar, vocabulary, translation training in foreign language classes and the need to develop practical skills of foreign language communication, taking into account background knowledge of the country and language and

knowledge of professional terminology; the lack of a systematic link between the professional and foreign language training of students of non-philological specialties in higher education institutions; inconsistency of the requirements of the Ministry of Education and Science of Russia with the recommendations of the Council of Europe.

Keywords

future police officers, non-linguistic university, English, higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, development.

References

1. Bikbulatova G.H. Razvitie inozыychnyh kompetencij obuchajushhihsja vuzov MVD Rossii // *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*. 2022. № 4. S. 6-9.
2. Vaskina E.A. Teoreticheskie i prikladnye aspekty obuchenija audirovaniju v obrazovatel'nyh organizacijah MVD Rossii // *Obzor pedagogicheskikh issledovanij*. 2021. T. 3. № 8. S. 167-170.
3. Gnezdilova E.V. Materialy periodicheskoi pečati kak sredstvo formirovanija kommunikativnoj inozыychnoj kompetencii v Barnaul'skom juridicheskom institute MVD Rossii // *Vestnik Kaliningradskogo filiala Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii*. 2019. № 1(55). S. 113-116.
4. Gnezdilova E.V. Professional'no orientirovanoe obuchenie kak osnova formirovanija inozыychnoj kommunikativnoj kompetencii (na primere Barnaul'skogo juridicheskogo instituta MVD Rossii) // *Vestnik Barnaul'skogo juridicheskogo instituta MVD Rossii*. 2021. № 1(40). S. 28-30.
5. Malkova T.V. O sposobah aktivizacii inozыychnoj kommunikativnoj kompetencii kursantov obrazovatel'nyh organizacij MVD Rossii // *Vestnik Ufimskogo juridicheskogo instituta MVD Rossii*. 2016. № 2(72). S. 75-77.
6. Merkulova M.V. Rol' audirovanija v processe razvitija inozыychnoj professional'no-kommunikativnoj kompetencii u obuchajushhihsja vuzov MVD Rossii // *Aktual'nye problemy bor'by s prestuplenijami i inymi pravonarushenijami*. 2016. № 16-2. S. 228-229.
7. Nesterova V.E. Formirovanie professional'no napravlennoj inozыychnoj kommunikativnoj kompetencii pri obuchenii inostrannomu jazyku v vuzah MVD Rossii // *Aktual'nye problemy bor'by s prestuplenijami i inymi pravonarushenijami*. 2016. № 16-2. S. 233-234.
8. Poddubnaja N.N. Vlijanie interferencii na formirovanie inozыychnoj kommunikativnoj kompetencii u kursantov BJul MVD Rossii // *Vestnik Barnaul'skogo juridicheskogo instituta MVD Rossii*. 2020. № 1(38). S. 81-83.
9. Poddubnaja N.N. Sposoby formirovanija inozыychnoj slovoobrazovatel'noj kompetencii obuchajushhihsja v obrazovatel'nyh organizacijah sistemy MVD Rossii // *Aktual'nye problemy bor'by s prestuplenijami i inymi pravonarushenijami*. 2022. № 22-2. S. 136-137.
10. Smirnova I.Ju. Formirovanie inozыychnoj professional'no-kommunikativnoj kompetencii juristov i specialistov pravoohranitel'noj dejatel'nosti v vuzah MVD // *Razvivajushhie aspekty lingvisticheskogo obrazovanija: problemy i perspektivy: sbornik nauchnyh trudov, Nizhnij Novgorod, 01–02 marta 2016 goda*. Nizhnij Novgorod: Nizhegorodskij gosudarstvennyj lingvisticheskij universitet im. N.A. Dobroljubova, 2016. S. 202-208.