

DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-186-53-63
УДК 378

Методическая модель обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» на основе интегрированного предметно-языкового обучения

Юлия Валерьевна ТОКМАКОВА

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I»
394087, Российская Федерация, г. Воронеж, ул. Мичурина, 1
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8160-8816>, e-mail: tokmakova.jul@yandex.ru

Methodic model of teaching professional foreign language communication students of “Technology of production and processing of agricultural products” programme based on the model of content and language integrated learning

Yuliya V. TOKMAKOVA

Voronezh State Agrarian University named after Emperor Peter the Great
1 Michurina St., Voronezh 394087, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8160-8816>, e-mail: tokmakova.jul@yandex.ru

Аннотация. Интегрированное предметно-языковое обучение иностранному языку и профильным дисциплинам является относительно новым подходом, который только начинает внедряться в иноязычную подготовку студентов неязыковых вузов. В работе представлена авторская методическая модель как система обучения студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» профессиональному иностранному языку на основе интегрированного предметно-языкового обучения. В основе модели лежат пять подходов: компетентностный, системный, личностно-деятельностный, коммуникативно-когнитивный, интегрированное предметно-языковое обучение (CLIL). Реализованы подходы на практике посредством ряда принципов. В работе подробно описаны принципы интегрированного предметно-языкового обучения: принцип аутентичности, принцип интенсивности владения иностранным языком, принцип активного преподавателя, принцип поликультурности, принцип развития мыслительных навыков высшего порядка, принцип устойчивого обучения, принцип адаптации учебного материала, принцип опоры на родной и иностранный языки, принцип мотивации. Процесс обучения студентов аграрного вуза профессиональному иностранному языку в условиях интегрированного предметно-языкового обучения строится на основе таких методов обучения, как: коммуникативные и интерактивные методы, методы проблемного и профессионального обучения, тандем-метода и методов контроля. Предметное содержание обучения студентов основано на предметном содержании обучения профильным дисциплинам и отражает специфику будущей профессиональной работы студентов. В работе подробно представлено описание всех компонентов методической модели.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение; аграрный вуз; профессиональная иноязычная коммуникативная компетентность; иноязычная коммуникативная компетенция

Для цитирования: Токмакова Ю.В. Методическая модель обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» на основе интегрированного предметно-языкового обучения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2020. Т. 25, № 186. С. 53-63. DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-186-53-63

Abstract. Content and language integrated learning of a foreign language and profile disciplines is a relatively new approach, which is only just beginning to be introduced into foreign language training of students of non-linguistic universities. We present a methodic model as a system of teaching professional foreign language communication students of “Technology of production and processing of agricultural products” programme based on the model of content and language integrated learning. The model is based on five approaches: competency-based, systemic, person-activity, communicative-cognitive, content and language integrated learning (CLIL). We implement approaches in practice through a number of principles. We describe in detail the principles of content and language integrated learning: the principle of authenticity, the principle of intensive foreign language proficiency, the principle of an active teacher, the principle of multiculturalism, the principle of the development of higher-level thinking skills, the principle of sustainable learning, the principle of adaptation of educational material, the principle of reliance on the native and foreign languages, the principle of motivation. The process of teaching agrarian university students a professional foreign language in the conditions of content and language integrated learning is based on such teaching methods as: communicative and interactive methods, problem and vocational training methods, tandem method and control methods. The subject content of students’ teaching is based on the subject content of teaching in relevant disciplines and reflects the specifics of future professional work of students. We provide a detailed description of all the components of the methodic model.

Keywords: content and language integrated learning; agrarian university; professional foreign language communicative competency; foreign language communicative competence

For citation: Tokmakova Y.V. Metodicheskaya model’ obucheniya inoyazychnomu professional’nomu obshcheniyu studentov napravleniya podgotovki «Tekhnologiya proizvodstva i pererabotki sel’skokhozyaystvennoy produktsii» na osnove integrirovannogo predmetno-yazykovogo obucheniya [Methodic model of teaching professional foreign language communication students of “Technology of production and processing of agricultural products” programme based on the model of content and language integrated learning]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2020, vol. 25, no. 186, pp. 53-63. DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-186-53-63 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции является одним из ведущих направлений обучения в области аграрного образования, которое широко распространено по всему миру. С учетом того факта, что обмен профессиональным опытом в данной сфере деятельности с представителями других стран позволил бы значительно расширить спектр применяемых технологий производства и переработки сельскохозяйственной продукции, возникает необходимость уделять особое внимание использованию современных инновационных межпредметных образовательных технологий, чем и является интегрированное предметно-языковое обучение (CLIL (Content and Language Integrated Learning)).

Переход к интегрированному предметно-языковому обучению также обусловлен требованиями к подготовке современного специалиста на рынке производства и переработки сельскохозяйственной продукции, который должен владеть на довольно высоком уровне иностранном языком для решения

профильных задач. В свою очередь, система российского образования демонстрирует существенные пробелы в данной области, чем обусловлена необходимость пересмотра подготовки кадров высшего образования в данной сфере и построения прагматичных методических моделей обучения.

Под методической моделью обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» на основе интегрированного предметно-языкового обучения мы понимаем «систему, функциональная взаимосвязь между отдельными компонентами которой (цель, подходы и принципы обучения, содержание, методы, формы и этапы обучения) определяет направленность и результативность деятельности субъектов учебного процесса на каждом этапе обучения». В связи с этим особое внимание уделяется механизмам управления методической модели и контролю сформированных умений и навыков.

В рамках данного исследования целью методической модели служит формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» на основе интегрированного предметно-языкового обучения.

В качестве противоречий, определяющих цель и актуальность данного исследования, следует выделить следующие: 1) требования ФГОС ВО, предъявляемые к выпускникам направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» (ОК, ПК, ОПК); 2) социальный заказ на подготовку специалистов в области «Технологий производства и переработки сельскохозяйственной продукции», владеющих иностранным языком для профессионального общения; 3) противоречия между потенциалом интегрированного предметно-языкового обучения и его использованием в системе российского образования.

Поскольку подход является одним из основополагающих понятий в методике обучения иностранным языкам [1; 2] и под ним подразумевают взгляды и представления исследователей относительно как самого языка, так и способов его изучения, было бы целесообразным определить именно те подходы, которые являются наиболее актуальными в рамках построения методической модели обучения для того, чтобы определить технологический инструментарий методики обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» на основе интегрированного предметно-языкового обучения.

В основе языкового образования лежит концепция реализации компетентного подхода к обучению. Его основная задача заключается в предоставлении лингвистических и коммуникативных инструментов обучающимся, чтобы они смогли самостоятельно повышать качество и точность речевых способностей. В данном случае компетентностный подход, как уровневая категория, предусматривает градацию степени овладения теми или иными компетенциями. Причем чем выше интеллектуальное развитие и степень самостоятельности отдельного обу-

чающегося, тем выше будет показатель усвоения учебного материала. Введение системы компетентностного подхода позволило полностью пересмотреть систему подготовки профессиональных кадров, а основные положения легли в основу формирования профессиональных качеств человека при приеме на работу.

В педагогике компетентностный подход определяет содержание обучения, под которым следует рассматривать адаптированный опыт решения задач профессионального характера. Причем большую роль играет именно опыт самих обучающихся, позволяющий им свободно и динамично ориентироваться в современной образовательной среде. Такой подход позволяет обучающимся самостоятельно принимать решения, проводить анализ совершаемых действий и давать оценку своим образовательным результатам на каждом этапе обучения в зависимости от сформированности познавательных, нравственных и коммуникативных навыков. Результатом реализации компетентностного подхода служит сформированная система ключевых компетенций, ориентированных на современные социальные и профессиональные тенденции развития общества. Таким образом, сформированные компетенции обучающийся сможет использовать далеко за пределами учебного пространства, демонстрируя уровень своей образованности и совершенно нового качества образования [3; 4].

Реализация системного подхода предполагает отношение к предмету изучения как к системе, а именно – к структуре взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов, направленных на достижение конкретной цели. Системный подход напрямую противопоставлен традиционному предметному подходу, поскольку сам по себе предполагает более качественную организацию действий в процессе познания [5].

Среди основных принципов, дифференцирующих системный подход от других подходов, следует выделить следующие: принцип целостности, принцип иерархичности, принцип структуризации, принцип множественности и принцип системности. В рамках системного подхода любая система рассматривается как целостное образование, состоящее из соподчиненных подуровней. В любой системе наблюдается иерархия элементов,

относящихся к определенным подуровням и находящихся в прямом подчинении других элементов вышестоящих подуровней. Наглядным примером служит любая организация действий, поскольку происходит распределение ролей между элементами системы – управлением и подчинением. Подобная структурная организация позволяет проводить исследование каждого отдельного элемента системы и выявлять как схожие, так и дифференциальные свойства, причем наибольшую значимость имеют свойства, присущие всей системе, как единому целому. Принцип множественности актуален в рамках дескриптивного описания для изучения отдельных компонентов системы и выявления их взаимосвязей и функций внутри системы. Каждый компонент системы схож по принципу системности, что позволяет говорить о том, что все компоненты системы обладают такими же свойствами. Следовательно, с позиции системного подхода любая система – это совокупность взаимосвязанных элементов, прослеживание их взаимосвязи и взаимодействие с внешней средой. С точки зрения теории познания, данный подход является более сложным по сравнению с традиционными подходами, так как предполагает совершенно новый тип познания и исследования предметов и явлений. По своей сущности каждый объект изучения рассматривается с двух сторон. С одной стороны, объект исследуется как сложная единая система, в то время как, с другой стороны, изучается каждый отдельный элемент системы в рамках общей системы. Именно поэтому для получения продуктивных результатов в рамках системного подхода используются два основных метода исследования – синтез и анализ.

В педагогике очевидным примером реализации системного подхода служит педагогический процесс, представленный двумя направлениями – обучением и воспитанием. В.А. Сластенин с соавт. [6] определяет педагогический процесс как целенаправленное организованное взаимодействие учителя и обучающихся, направленное на решение ряда образовательных и воспитательных задач. Данное определение подчеркивает системообразующую направленность и следование принципам системного подхода.

Четкое следование принципам системного подхода обеспечивает решение еще одной

дидактической задачи обучения – достижение поставленной цели. От цели и выбора элементов системы напрямую зависят и результаты. Стоит отметить, что любой уровень системы также подчинен ее принципам. Так, например, целевой блок системы отличается иерархия поставленных целей: от цели, поставленной обществом (социальный заказ), до личных целей самого обучающегося (потребность в саморазвитии, уровень мотивации), от цели функционирования самой системы в целом до цели реализации системы в различных формах (проведение лекции, семинара, воспитательной беседы и др.) [7].

Современный личностно-деятельностный подход основан на идеях выдающихся отечественных психологов А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна. По их мнению, личность человека рассматривается как субъект деятельности, при этом она может изменяться в процессе деятельности или общения, а также самостоятельно определять характер выполняемой ею деятельности (общения).

В структурном плане данный подход состоит из двух компонентов – личностного и деятельностного. С точки зрения личностного компонента в центре обучения располагается обучающийся, а также его индивидуальные особенности физического и интеллектуального развития: пол, возраст, национальная или этническая принадлежность, религиозные взгляды, социальный статус, цели, мотивы, нравственные идеалы и моральные ценности, уровень развития, в частности, уровень владения иностранным языком и др. Данный подход требует от учителя более тщательной подготовки к проведению учебных занятий, поскольку учителю следует учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося. В зависимости от этого, формулировать цели и задачи каждого занятия, по возможности направлять и корректировать учебный процесс совместно с обучающимися для достижения главной цели – развития творческой продуктивной личности. Цель занятия с учетом вышеперечисленных индивидуальных особенностей может также формироваться как с позиции отдельного обучающегося, так и с позиции всей учебной группы.

Большую роль в организации учебного процесса при личностно-деятельностном

подходе играет рефлексия. Поэтому от правильности и адекватности поставленных целей и задач зависят получаемые результаты. В идеале каждый обучающийся после окончания занятия должен проанализировать свою деятельность во время учебного процесса и ответить, что нового он узнал сегодня, чему научился и что хочет получить в дальнейшем, используя полученные знания на практике. Оценку уровня владения материалом обучающиеся смогут проводить самостоятельно, тем самым повышая активность и мотивацию в познании.

Деятельностный компонент направлен на организацию взаимодействия обучающегося с внешней средой, в том числе с учителем и другими обучающимися. В соответствии с теорией потребностей у каждого человека наблюдается потребность в действии: есть, спать, передвигаться, учиться и т. д. Однако потребности не определяют характер деятельности, а также ее направленность. За это отвечает предмет деятельности, а именно то, на что деятельность направлена. Таким образом, потребность следует рассматривать как предпосылку к деятельности, а предметность – как основную ее характеристику.

Основной целью обучения иностранным языкам является формирование иноязычной коммуникативной компетенции и ее компонентов. Одним из таких компонентов служит межкультурная компетенция, в задачи которой входит обеспечение беспреградной коммуникации на международном уровне. Спецификой личностно-деятельностного обучения иностранным языкам, как уже было указано, является постановка субъекта в центр процесса обучения. В то же время это позволяет рассматривать его и как субъект межкультурной коммуникации. При этом содержание обучения отражает прагматические знания, умения и навыки обучающихся, а также лингвистические и культурные реалии изучаемого языка. Процесс обучения иностранному языку происходит в определенной коммуникативной сфере: бытовая сфера, профессиональное общение и др. Следовательно, говоря о предметно-содержательном плане обучения, мы имеем в виду реализацию коммуникативно-когнитивного подхода.

Коммуникативно-когнитивный подход представлен совокупностью двух больших компонентов: коммуникативного и когни-

тивного. Психолог Л.С. Выготский определял эти два компонента как две стороны обучения языку. С одной стороны, когнитивный подход направлен на получение знаний о языке, с другой стороны, коммуникативный подход обеспечивает получение знаний о самом языке во время его использования. Современная методика обучения иностранным языкам рассматривает эти процессы как два равнозначных неделимых явления, способных только во взаимодействии обеспечить адекватное формирование представлений об изучаемом языке и развить умения использовать полученные знания в реальных коммуникативных ситуациях общения.

Когнитивную сторону подхода изучали многие отечественные исследователи [9; 10]. Поскольку языковая личность уже до изучения иностранного языка обладает определенными сформированными представлениями и убеждениями, то при изучении иностранного языка следует с осторожностью перекладывать имеющиеся знания на новую окружающую действительность. В этой связи было бы правильным говорить о формировании так называемых когнитивных баз, присущих только носителю определенного языка, которые, в свою очередь, становятся доступными для изучающих язык посредством социокультурного и лингвострановедческого учебного материала наряду с лингвистическим материалом.

Проблемы коммуникативной стороны подхода были освещены в работах Е.И. Пасова [11]. Основной целью коммуникативного обучения служит формирование навыков общения в достаточном объеме для решения ключевых задач. Для достижения поставленной цели преподаватель следует ряду основополагающих принципов организации учебного процесса. В частности, развитие языковой личности и становление лингвистической базы возможно исключительно при использовании аутентичного языкового материала и моделирования проблемных ситуаций общения. Тем самым подобная организация обеспечивает одновременное развитие речевых, коммуникативных и когнитивных умений студентов.

Особое внимание при реализации коммуникативно-когнитивного подхода следует уделять комплексу коммуникативных упражнений. В зависимости от выбранных ме-

тодов и форм обучения следует также соблюдать и определенную последовательность упреждений, придерживаясь принципов «от простого к сложному», от рецептивных упреждений к продуктивным, в рамках которых необходимо формулировать собственные устные или письменные высказывания.

Интегрированное предметно-языковое обучение CLIL (Content and Language Integrated Learning) – современный подход к обучению, предполагающий изучение одновременно и иностранного языка, и профильной дисциплины [12–14].

В методике обучения иностранному языку существуют довольно схожие подходы к обучению, но в той или иной степени они уступают в своей эффективности интегрированному предметно-языковому обучению. Одним из наиболее распространенных является такое направление, как «Иностранный язык для специальных целей» (LSP (Language for Specific Purposes)). Зародившись после Второй мировой войны в США, данный подход стал требованием общества на вызовы мирового рынка, культуры и коммуникации. Английский язык распространялся с огромной скоростью, что вызывало острую необходимость овладения иностранным языком для решения стратегически важных задач в процессе профессиональной коммуникации и обмена мировым опытом [15]. Среди особенностей данного подхода следует выделить тот факт, что основной задачей является формирование лексической компетенции, то есть обогащение словарного запаса и изучение общепринятых конструкций, в которых употребляется лексика. Как правило, тематическое содержание обучения определялось за счет той профессиональной сферы, в которой обучается человек. Так, например, обучающийся по программе «Деловой английский» изучает приемы ведения деловых переговоров, составления документации, заключения договоров и т. д. Дискуссионным моментом до сих пор остается тот факт, что ведущим методом обучения выступал грамматико-переводной метод. Однако с учетом уровня распространения иностранного языка в те годы данный метод вполне удовлетворял потребности большинства изучающих язык. Впоследствии со становлением коммуникативной методики обучения данный подход был пересмотрен и значительно изменен за

счет включения коммуникативной составляющей [16].

Другим подходом, схожим с интегрированным предметно-языковым обучением, выступает преподавание профильных дисциплин на иностранном языке. В отличие от концепции «Иностранный язык для специальных целей», этот подход предусматривает в первую очередь формирование таких профессиональных компетенций, при которых иностранный язык выступает средством достижения цели. Значительную роль при этом играет отбор предметного содержания курса в неязыковых вузах. Реализация данного подхода активно используется для обучения студентов по обмену (международные образовательные программы, программы погружения в языковую среду и т. д.), либо в проведении элективных курсов («Английский язык в юриспруденции», «Математика на английском языке» и др.), предусматривающих также профориентационную функцию – выбор будущей профессии. Потенциал реализации данного подхода к обучению в российских высших учебных заведениях в полной мере раскрыт в работе Л.П. Халяпиной [17].

В сравнении с этими двумя подходами интегрированное предметно-языковое обучение в условиях современного общества является более ориентированным на удовлетворение потребностей обучающихся овладеть иностранным языком для профессионального общения и сформировать профессиональные компетенции в рамках выбранной области знания. Из основных положений данного подхода наиболее актуальными выступают следующие:

- 1) иностранный язык выступает одновременно и как цель, и как средство обучения;
- 2) освоение видов речевой деятельности находится в большем приоритете, нежели аспекты языка (например, грамматика);
- 3) предметное содержание обучения реализуется исключительно на иностранном языке;
- 4) результаты обучения получают через определенное время (не менее 4–5 лет) [12].

Таким образом, реализация интегрированного предметно-языкового обучения в российской системе образования свидетельствует о преимуществе организации профессионального общения посредством иноязычной коммуникации в условиях реальных или

псевдокоммуникативных ситуаций на профессиональную тематику по сравнению с другими подходами. Поскольку данный подход реализуется в рамках коммуникативной методики обучения, то большое внимание уделяется именно общению. При этом роль изучения аспектов языка (фонетика, грамматика, лексика) нельзя нивелировать по отношению к видам речевой деятельности, так как овладение ими осуществляется параллельно. Также предлагаемая методика имеет воплощение через усвоение социокультурного компонента языка в средних образовательных школах, что говорит о ее популярности при изучении реалий страны изучаемого языка. Из очевидных преград для использования интегрированного предметно-языкового обучения, как утверждают в своих работах П.В. Сысоев и В.В. Завьялов [18; 19], служит низкий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у преподавателей профильных дисциплин и студентов неязыковых вузов.

Эффективность обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» на основе интегрированного предметно-языкового обучения зависит от правильной организации учебного процесса, в основе которого лежат принципы обучения. В самом широком понимании «принцип» – это основа, объединяющая идеи в руководящее правило. Зачастую от ошибочно выбранных или неясно сформулированных принципов зависит протекание всего учебного процесса, а также получаемые результаты. Таким образом, можно смело говорить о том, что принципы – это основные положения, соответствующие направлению подходов к обучению и определяющие характер процесса обучения.

Перейдем к рассмотрению принципов, имеющих особую актуальность в рамках настоящего исследования. В своей работе Л.Л. Салехова и К.С. Григорьева [20] предлагают классификацию принципов методики CLIL, отражающую специфику подхода в современном образовательном пространстве.

Под первым принципом методики интегрированного предметно-языкового обучения авторы предлагают рассматривать *принцип аутентичности*. С точки зрения организа-

ции учебного процесса аутентичность обеспечивает высокий уровень информационной нагрузки, что в свою очередь служит мотиватором к учебно-познавательной деятельности. Аутентичность нередко используют для создания искусственной языковой среды, в которой аутентичный материал выступает в качестве наглядной модели обучения. При этом необходимо помнить, что аутентичный материал изначально не создавался для учебных целей. В содержательном плане аутентичный материал отличает особенность оформления, использование нетрадиционной лексики, повышенный культурный фон.

Вторым принципом методики интегрированного предметно-языкового обучения авторы называют *принцип интенсивности владения иностранным языком*, который довольно тесно связан с принципом аутентичности. Авторы говорят о том, что проблемные коммуникативные ситуации приобретают наибольшую актуальность при правильной постановке целей и задач обучения. Использование соответствующих методических приемов определяет продуктивность обучения и языковое поведение обучающихся в аутентичных условиях общения.

Третий принцип методики интегрированного предметно-языкового обучения обозначен как *принцип активного преподавателя*. Особую актуальность данный принцип имеет на начальной стадии обучения, поскольку обучающиеся не всегда владеют иностранным языком в достаточном объеме, необходимом для изучения предметных дисциплин. По мере формирования иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся значимость роли преподавателя не снижается, поскольку он выполняет функции обратной связи, корректирует и дополняет учебный процесс. Как правило, обучение рекомендуется строить на базе интерактивных методов.

Принцип поликультурности выступает четвертым принципом методики интегрированного предметно-языкового обучения. Следование данному принципу предполагает рассмотрение одного и того же объекта изучения с позиции представителей разных стран, этносов и культур. Считается, что в результате такого подхода мы получим сформированную личность обучающегося,

готовую к осуществлению коммуникации на межкультурном уровне [21].

В основу пятого принципа интегрированного предметно-языкового обучения легла концепция таксономии Блума [22] – *принцип развития мыслительных навыков высшего порядка*. В рамках данного принципа все когнитивные процессы упорядочены и имеют строгую иерархическую последовательность от низших уровней к более высоким (знание фактов – осмысление, анализ, применение на практике – оценка/самооценка). Таким образом, достигается максимальный уровень задействования всех уровней мыслительных процессов, что требует систематической тренировки на двух языках.

Устойчивое обучение выступает в качестве шестого принципа интегрированного предметно-языкового обучения. Реализация данного принципа предполагает, что обучающиеся, одновременно изучая предметную дисциплину и иностранный язык, должны уметь систематизировать и хранить получаемые знания для их дальнейшего использования в профессиональной деятельности.

Система принципов обучения на практике является основой методов обучения. Метод обучения в методике рассматривается как способ осуществления деятельности. Классификаций методов встречается довольно много и, как правило, они объединены за счет дифференцирующего признака [2]. В табл. 1 представлены методы обучения, которые имеют практическую ценность в рамках методики обучения иноязычному профессиональному общению студентов на-

правления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» на основе интегрированного предметно-языкового обучения.

Содержание обучения определено ОПОП по направлению подготовки 35.03.07 – «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» и тремя профилями «Технология переработки молока и молочных продуктов»; «Технология переработки мяса и мясных продуктов», «Технология переработки продукции растениеводства (зерна, маслосемян, овощей, плодов, ягод)»; (ФГОС ВО по направлению подготовки 35.03.07 – «Технология производства и переработки сельскохозяйственных продукции»).

Специфика профиля обучения играет большую роль при отборе предметного содержания обучения.

Средства обучения способствуют интеграции содержания обучения в практическую деятельность. Нередко под средством обучения понимают носитель информации. Говоря о классификациях средств обучения, следует отметить, что традиционно разграничивают основные средства обучения (учебник, УМК) и вспомогательные (пособия, справочники, интернет-ресурсы, социальные сети), технические (аудио- и видеосредства) и нетехнические (печатные издания), ориентированные на учителя (книга для учителя, методическая литература, и т. д.) и на обучающегося (учебник, рабочая тетрадь). Вариативность средств обучения определяет не менее важный компонент методической модели обучения, а именно, формы обучения.

Таблица 1

Методы обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» на основе интегрированного предметно-языкового обучения

Название метода/группы методов	Описание
Коммуникативные методы	Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся в процессе обучения предметным дисциплинам
Интерактивные методы	Организация взаимодействия между преподавателем и обучающимися во время учебного процесса, обеспечение обратной связи, активное вовлечение всех участников учебного процесса
Проблемные методы	Использование проблемных ситуаций для активизации учебно-познавательной или исследовательской деятельности обучающихся
Методы профессионального обучения	Формирование профессиональных компетенций с учетом выбранной сферы деятельности. Осуществление профессиональной деятельности в рамках интегрированного предметно-языкового обучения
Тандем-методы	Обмен профессиональным и коммуникативным опытом с представителями других стран и культур
Методы-контроля	Оценка сформированных компетенций

Формы обучения, как правило, обусловлены направлением и целью обучения. По своей классификации формы разделяют на индивидуальные и групповые, аудиторные и дистанционные, интегрированные и модульные. В рамках методики интегрированного предметно-языкового обучения следует обратить особое внимание на модульное обучение, позволяющее одновременно или последовательно, в зависимости от степени загруженности учебного времени, изучать иностранный язык и предметные дисциплины.

Эффективность обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения определяется совокупностью психолого-педагогических

условий. В одной из наших работ [22; 23] были выделены и подробно обоснованы следующие условия:

- 1) компетентность преподавателя иностранного языка в профильной специальности;
- 2) учет специфики профиля обучения при отборе предметного содержания обучения иностранному языку для профессионального общения;
- 3) мотивация студентов обучаться иноязычному профессиональному общению на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения;
- 4) учет специфики профессиональной деятельности при разработке комплекса учебных коммуникативных заданий;
- 5) владение студентами иностранным языком на уровне B1 и выше.

Список литературы

1. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков. М.: Высш. шк., 1981. 159 с.
2. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика. М.: Филоматис, 2004. 408 с.
3. Зимняя И.А. Компетентный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования (теоретикометодологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 20-26.
4. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58-64.
5. Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Системные исследования и общая теория систем // Системные исследования: ежегодник / под ред. М.С. Беленького. М.: Наука, 1969. С. 7-29.
6. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика / под ред. В.А. Сластенина. М.: Изд. центр «Академия», 2002. 576 с.
7. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 1996. 534 с.
9. Баграмова Н.В. Лингво-методические основы обучения лексической стороне устной речи на английском языке как втором иностранном в педагогическом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1993. 31 с.
10. Щетилова А.В. Когнитивный принцип в обучении второму иностранному языку: к вопросу о теоретическом обосновании // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 4-11.
11. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение. 1991. 222 с.
12. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. Oxford: Oxford Uni. Press, 2002. 204 p.
13. Алмазова Н.И., Баранова Т.А., Халытина Л.П. Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике // Язык и культура. 2017. № 39. С. 116-134.
14. Сысоев П.В. Дискуссионные вопросы внедрения предметно-языкового интегрированного обучения студентов профессиональному общению в России // Язык и культура. 2019. № 48. С. 349-371.
15. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A learning-centred approach. Cambridge: CUP, 1987.
16. Поляков О.Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика. М.: НВИ-Тезаурус, 2003. 188 с.
17. Халытина Л.П. Современные тенденции в обучении иностранным языкам на основе идей CLIL // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6. № 20. С. 46-52.

18. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Особенности отбора содержания обучения письменной речи студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 1. С. 62-72.
19. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Обучение иноязычному письменному юридическому дискурсу студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Язык и культура. 2018. № 41. С. 308-326.
20. Салехова Л.Л., Григорьева К.С. Реализация принципов предметно-языкового интегрированного обучения с помощью технологий WEB 2.0 в техническом вузе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2014. № 2. С. 11-18.
21. Сысоев П.В. Пересматривая конструкт межкультурной компетенции: обучение межкультурному взаимодействию в условиях «диалога культур» и «не-диалога культур» // Язык и культура. 2018. № 43. С. 261-281.
22. Токмакова Ю.В. Психолого-педагогические условия обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24. № 181. С. 43-54. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-181-43-54
23. Байдикова Т.В., Токмакова Ю.В. Мотивация студентов аграрного вуза принимать участие в обучении профессиональному иностранному языку на основе интегрированного предметно-языкового обучения // Державинский форум. 2020. Т. 4. № 14. С. 145-153.

References

1. Lyakhovitskiy M.V. *Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov* [Methods of Foreign Languages Teaching]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1981, 159 p. (In Russian).
2. Shchukin A.N. *Obucheniye inostrannym yazykam. Teoriya i praktika* [Foreign Languages Teaching. Theory and Practice]. Moscow, Filomatis Publ., 2004, 408 p. (In Russian).
3. Zimnyaya I.A. Kompetentnostnyy podkhod. Kakovo ego mesto v sisteme sovremennykh podkhodov k problemam obrazovaniya (teoretikometodologicheskii aspekt) [Competency approach. What is its place in the system of modern approaches to the problems of education (theoretical and methodological aspect)]. *Vyssheye obrazovaniye segodnya – Higher Education Today*, 2006, no. 8, pp. 20-26. (In Russian).
4. Khutorskoy A.V. Klyuchevyye kompetentsii kak komponent lichnostno-oriyentirovannoy paradigmy obrazovaniya [Key competencies as a component of a personality-oriented education paradigm]. *Narodnoye obrazovaniye* [Public Education], 2003, no. 2, pp. 58-64. (In Russian).
5. Blauberg I.V., Sadovskiy V.N., Yudin E.G. Sistemnyye issledovaniya i obshchaya teoriya sistem [Systems research and general theory of systems]. In: M.S. Belenkiy (ed.). *Sistemnyye issledovaniya: ezhegodnik* [Systems Research: Yearbook]. Moscow, Nauka Publ., 1969, pp. 7-29. (In Russian).
6. Slastenin V.A., Isayev I.F., Shiyanov E.N. *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, Publishing Center "Akademiya", 2002, 576 p. (In Russian).
7. Bepalko V.P. *Pedagogika i progressivnyye tekhnologii obucheniya* [Pedagogy and Advanced Learning Technologies]. Moscow, Pedagogika Publ., 1989, 192 p. (In Russian).
8. Vygotskiy L.S. *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical Psychology]. Moscow, Pedagogika-Press Publ., 1996, 534 p. (In Russian).
9. Bagramova N.V. *Lingvo-metodicheskiye osnovy obucheniya leksicheskoy storone ustnoy rechi na angliyskom yazyke kak vtorom inostrannom v pedagogicheskom vuze: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Linguistic and Methodical Foundations of Teaching the Lexical Side of Oral Speech in English as a Second Foreign Language in a Pedagogical University. Dr. ped. sci. diss. abstr.]. St. Petersburg, 1993, 31 p. (In Russian).
10. Shchepilova A.V. Kognitivnyy printsip v obuchenii vtoromu inostrannomu yazyku: k voprosu o teoreticheskom obosnovanii [The cognitive principle in teaching a second foreign language: to the question of theoretical justification]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2003, no. 2, pp. 4-11. (In Russian).
11. Passov E.I. *Kommunikativnyy metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu* [Communicative Method of Teaching Foreign Language Speaking]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1991, 222 p. (In Russian).
12. Marsh D. *Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential*. Oxford, Oxford University Press, 2002, 204 p.
13. Almazova N.I., Baranova T.A., Khalyapina L.P. Pedagogicheskiye podkhody i modeli integrirovannogo obucheniya inostrannym yazykam i professional'nyim distsiplinam v zarubezhnoy i rossiyskoy lingvodidaktike [Pedagogical approaches and models of integrated teaching of foreign languages and pro-

- fessional disciplines in foreign and Russian linguodidactics]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2017, no. 39, pp. 116-134. (In Russian).
14. Sysoyev P.V. Diskussionnyye voprosy vnedreniya predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya studentov professional'nomu obshcheniyu v Rossii [Controversial issues of the introduction of content and language integrated learning approach to teaching foreign language professional communication in Russia]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2019, no. 48, pp. 349-371. (In Russian).
 15. Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach*. Cambridge, Cambridge University Press, 1987.
 16. Polyakov O.G. *Angliyskiy yazyk dlya spetsial'nykh tseley: teoriya i praktika* [English for Special Purposes: Theory and Practice]. Moscow, NVI-Tezaurus Publ., 2003, 188 p. (In Russian).
 17. Khalyapina L.P. Sovremennyye tendentsii v obuchenii inostrannym yazykam na osnove idey CLIL [Current trends in teaching foreign languages on the basis of CLIL]. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze – Teaching Methodology in Higher Education*, 2017, vol. 6, no. 20, pp. 46-52. (In Russian).
 18. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Osobennosti otbora soderzhaniya obucheniya pis'mennoy rechi studentov napravleniya podgotovki «Yurisprudentsiya» [Features of English language course content selection for law students for development of writing skills]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya – Bulletin of Moscow University. Series 19: Linguistics and Cross-Cultural Communication*, 2019, no. 1, pp. 62-72. (In Russian)
 19. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Obucheniye inoyazychnomu pis'mennomu yuridicheskomu diskursu studentov napravleniya podgotovki «Yurisprudentsiya» [Teaching foreign language written legal discourse to law students]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2018, no. 41, pp. 308-326. DOI 10.17223/19996195/41/19 (In Russian).
 20. Salekhova L.L., Grigoryeva K.S. Realizatsiya printsipov predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya s pomoshch'yu tekhnologiy WEB 2.0 v tekhnicheskoy vuze [Implementation of the principles of object-language integrated learning through technology web 2.0 in a technical university]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya – RUDN Journal of Informatization in Education*, 2014, no. 2, pp. 11-18. (In Russian).
 21. Sysoyev P.V. Peresmatrivaya konstrukt mezhkul'turnoy kompetentsii: obucheniye mezhkul'turnomu vzaimodeystviyu v usloviyakh «dialoga kul'tur» i «ne-dialoga kul'tur» [Revising a structure of intercultural competence: training intercultural interaction in the conditions of “Dialogue of cultures” and “Non-dialogue of cultures”]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2018, no. 43, pp. 261-281. (In Russian)
 22. Tokmakova Y.V. Psikhologo-pedagogicheskiye usloviya obucheniya inoyazychnomu professional'nomu obshcheniyu studentov napravleniya podgotovki «Tekhnologiya proizvodstva i pererabotki sel'skokhozyaystvennoy produktsii» na osnove modeli integrirovannogo predmetno-yazykovogo obucheniya [Psychological and pedagogical conditions for teaching foreign professional communication students of “Technology of production and processing of agricultural products” programme based on the model of content and language integrated learning]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 181, pp. 43-54. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-181-43-54. (In Russian).
 23. Baydikova T.V., Tokmakova Y.V. Motivatsiya studentov agrarnogo vuza prinimat' uchastiye v obuchenii professional'nomu inostrannomu yazyku na osnove integrirovannogo predmetno-yazykovogo obucheniya [Motivation of agricultural university students to take part in teaching a professional foreign language on the basis of integrated subject-language teaching]. *Derzhavinskiy forum – Derzhavin Forum*, 2020, vol. 4, no. 14, pp. 145-153. (In Russian).

Информация об авторе

Токмакова Юлия Валерьевна, старший преподаватель кафедры русского и иностранных языков. Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I, г. Воронеж, Российская Федерация. E-mail: tokmakova.jul@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8160-8816>

Поступила в редакцию 24.02.2020 г.
Поступила после рецензирования 23.03.2020 г.
Принята к публикации 22.05.2020 г.

Information about the author

Yuliya V. Tokmakova, Senior Lecturer of Russian and Foreign Languages Department. Voronezh State Agrarian University named after Emperor Peter the Great, Voronezh, Russian Federation. E-mail: tokmakova.jul@yandex.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8160-8816>

Received 24 February 2020
Reviewed 23 March 2020
Accepted for press 22 May 2020