И. П. СЕЛЕЗНЕВА, А. В. БЕДАРЕВА, И. А. МАЙЕР

Предметно-языковая подготовка магистрантов как средство формирования билингвальной компетентности будущего специалиста в сфере профессиональной коммуникации

Введение. Российские вузы, предпринимающие попытки внедрить модель CLIL в образовательный процесс на уровне бакалавриата и магистратуры сталкиваются с рисками и трудностями, обусловленными отсутствием «баланса» между предметными компетенциями и иноязычной коммуникативной компетенцией как преподавателя, так и обучающихся. Цель статьи: представление локального опыта использования модели интегрированного предметно-языкового обучения (CIIL) как средства формирования билингвальной компетентности в сфере профессиональной коммуникации на примере подготовки магистров на основе программы DLL (Deutsch Lehren Lernen / Учимся обучать немецкому).

Материалы и методы. В исследовании приняло участие 87 обучающихся 1-2 курса очной формы магистратуры (направление подготовки «Педагогическое образование») Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева на протяжении 2017-2020 гг. Основными методами исследования являются прогнозирование, проектирование, пролонгированный мониторинг результатов обучения, анкетный опрос, статистический критерий Мак-Немара.

Результаты исследования. Экспериментальное использование модели формирования предметно-языковой билингвальной компетентности магистрантов показало рост коэффициента усвоения содержания учебного материала составляющих интегрируемых дисциплин до высокого ($0,95 > x > 0,80$) и достаточного ($0,80 > x > 0,65$). Отмечается высокий уровень сформированности предметно-языковой билингвальной компетентности во всех видах речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение, письмо. После прохождения метапредметного курса студенты могут правильно и логично использовать предметные знания в речевой деятельности на немецком языке ($p < 0,04$), усваивать терминологический минимум по методике преподавания немецкого языка ($p < 0,01$).

Обсуждение результатов. Подтверждено предположение о возможности формирования билингвальной компетентности магистрантов при соблюдении алгоритма проектирования и реализации модели CLIL, который включает: а) выработку критериев отбора предметов для междисциплинарной интеграции; б) учет сбалансированности формируемых в процессе интеграции универсальных, профессиональных и языковых компетенций; в) направленность на практико-ориентированный характер исследовательской подготовки магистрантов.

Заключение. Результаты исследования могут быть использованы в метапредметном проектировании и практической реализации процесса формирования билингвальной компетентности будущего специалиста в сфере профессиональной коммуникации на уровне магистратуры.

Ключевые слова: иноязычное образование, междисциплинарный подход, интегрированное предметно-языковое обучение (CIIL), билингвальная компетентность, сфера профессиональной коммуникации

Ссылка для цитирования:

Селезнева И. П., Бедарева А. В., Майер И. А. Предметно-языковая подготовка магистрантов как средство формирования билингвальной компетентности будущего специалиста в сфере профессиональной коммуникации // Перспективы науки и образования. 2021. № 1 (49). С. 159-171. doi: 10.32744/pse.2021.1.11

I. P. SELEZNEVA, A. V. BEDAREVA, I. A. MAYER

Content and language training of master's degree students as a means of forming bilingual competence of a future specialist in the field of professional communication

Introduction. Russian universities attempting to introduce the content and language integrated learning model into the educational process at the levels of bachelor's degree and master's degree face risks and difficulties caused by the lack of a "balance" between substantive competencies and foreign language communicative competence of both the teacher and the students. The purpose of the article is to present the local experience of using the model of content and language integrated learning as a means of forming bilingual competence in the field of professional communication by the example of training masters based on the "Deutsch Lehren Lernen" ("Learning to teach German") program.

Materials and methods. The study involved 87 first- and second-year students of the full-time master's program (direction of training "Pedagogical Education") at Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev during 2017–2020. The main research methods were forecasting, design, prolonged monitoring of the results of learning, a questionnaire survey, and McNemar's statistical test.

Results. The experimental use of the model of forming content and language bilingual competence of master's degree students showed an increase in the coefficient of assimilation of the content of the educational material of the components of the integrated disciplines to the high one ($0.95 > x > 0.80$) and the sufficient one ($0.80 > x > 0.65$). There is a high level of forming the content and language bilingual competence in all types of speech activity: listening, speaking, reading, and writing. After completing the metasubject course, students can correctly and logically use subject knowledge in speech activity in German ($p < 0.04$), master the terminological minimum according to the methodology of teaching German ($p < 0.01$).

Discussion. The assumption was confirmed about the possibility of forming bilingual competence of master's degree students subject to the design and implementation algorithm of the content and language integrated learning model, which includes: a) the development of criteria for selecting subjects for interdisciplinary integration; b) taking into account the balance of universal, professional, and linguistic competencies formed in the process of integration; c) focus on the practice-oriented nature of the research training of master's degree students.

Conclusion. The results of the research can be used in metasubject design and practical implementation of the process of forming bilingual competence of a future specialist in the field of professional communication at the master's degree level.

Keywords: foreign language education, interdisciplinary approach, content and language integrated learning (CLIL), bilingual competence in the field of professional communication

For Reference:

Selezneva, I. P., Bedareva, A. V., & Mayer, I. A. (2021). Content and language training of master's degree students as a means of forming bilingual competence of a future specialist in the field of professional communication. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 49 (1), 159-171. doi: 10.32744/pse.2021.1.11

Введение

Преобразования современной высшей школы в условиях модернизирующегося социума диктуют необходимость учитывать не только компетентностный подход, но и междисциплинарный (метапредметный) характер процесса обучения на уровне бакалавриата и магистратуры [5; 18]. Дидактический принцип целостности, лежащий в основе идеи о междисциплинарных (межпредметных) связях воплощается как в интеграции программ дисциплин, так и в создании единого комплекса компетенций, формируемых в рамках изучения этих дисциплин [6]. Интегрированное обучение профессиональным дисциплинам и иностранному языку (как правило, английскому языку) – одно из условий осуществления междисциплинарной парадигмы – соответствует Федеральным государственным образовательным стандартам Российской Федерации с учетом профессиональных стандартов (ФГОС 3+++РФ) третьего поколения и воплощается на практике через реализацию трех моделей: EMI (English as Medium of Instruction / Английский как средство обучения); ESP (English for specific purposes / Английский для специальных целей); CLIL (Content and language integrated learning / Интегрированное предметно-языковое обучение) [12]. Анализ публикаций отечественных и зарубежных исследователей последних лет показывает, что модель EMI используется на занятиях по иностранному языку через включение определенных предметно-тематических блоков; модель ESP охватывает терминологический аппарат только одной дисциплины – т.е. в том и другом случае обучение направлено прежде всего на формирование профессиональной или языковой компетенции и междисциплинарная интеграция не обеспечивается в полном объеме [13; 20].

Использование модели CLIL (Content and language integrated learning / Интегрированное предметно-языковое обучение), позволяющей сочетать изучение профильных дисциплин и иностранного языка приводит к оптимальной балансировке предметных компетенций и иноязычной коммуникативной компетенции, закладывая основу для формирования компетенций универсальных.

В результате изучения опыта внедрения модели CLIL в процесс подготовки будущего специалиста в контексте обучения в вузе, накопленный в учреждениях высшего образования РФ (Казанский федеральный университет, Сибирский федеральный университет, Санкт-Петербургский государственный политехнический университет им. Петра Великого, Томский политехнический университет) [11], на факультете иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева было принято решение осуществить проектирование метапредметных модулей магистерской подготовки в сфере иноязычного образования с использованием модели CLIL. В качестве базового языка для междисциплинарной интеграции выбран немецкий язык, что объясняется спецификой региона (большое количество школ, в которых обучаются потомки так называемых «российских немцев») и особенностями кадрового состава факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева (наличие преподавателей немецкого языка, прошедших языковую подготовку на базе Гете-института в РФ и за рубежом); заключен договор о сотрудничестве с Центром немецкой культуры института им. Гете (г. Москва) о профессиональной подготовке специалистов в области преподавания

немецкого языка на основе программы DLL (Deutsch Lehren Lernen / Учимся обучать немецкому).

Анализ научных работ отечественных [3; 5, 7] и зарубежных ученых [14; 16; 17] посвященных вопросам внедрения модели CLIL в программы образовательных учреждений разного уровня свидетельствует о проявлении интереса к указанной проблеме. В то же время отмечается наличие ряда частных вопросов, требующих разрешения: 1) не проанализированы факторы, которые могут повлиять на успешность введения модели интегрированного предметно-языкового обучения (CLIL) в образовательный процесс вуза; 2) не выявлены условия внедрения модели CLIL в процесс обучения по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры), обеспечивающие оптимальный баланс универсальных и предметных компетенций; 3) не разработан алгоритм проектирования и реализации процесса использования модели CLIL в магистерских программах в сфере иноязычного образования с целью формирования билингвальной компетентности будущего специалиста в сфере профессиональной коммуникации.

Целью работы является представление теоретически обоснованной и прошедшей апробацию на практике модели интегрированного предметно-языкового обучения (CLIL) в магистерских программах по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование.

Для достижения цели были решены следующие задачи: 1) определение факторов, которые могут повлиять на успешность введения модели интегрированного предметно-языкового обучения (CLIL) в образовательный процесс вуза; 2) отбор дисциплин для межпредметной интеграции; 3) проведение вводного тестирования, позволившего определить языковой уровень обучающихся по шкале Общеввропейских компетенций владения иностранным языком (Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen / GER); 4) включение в учебные планы магистерских программ дисциплины «Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL: Content and Language Integrated Learning)»; 5) осуществление междисциплинарной интеграции на основе немецкого языка в рамках программы DLL (Deutsch Lehren Lernen / Учимся обучать немецкому); 6) проверка эффективности модели CLIL для формирования билингвальной компетентности будущего специалиста в сфере профессиональной коммуникации в ходе экспериментального обучения и описание его количественных и качественных результатов.

Материалы и методы исследования

Для решения вышеуказанных задач в работе применялись следующие методы исследования: 1) прогнозирование (на основе анализа теоретических исследований по вышеназванной теме), 2) проектирование и моделирование (на основе обобщения практических исследований и авторского опыта), 3) экспериментальное обучение, 4) анализ и описание количественных и качественных результатов экспериментального обучения (продолженный мониторинг результатов обучения, анкетный опрос). Статистический критерий Мак-Немара применяется для анализа связанных измерений в случае изменения реакции с помощью дихотомической переменной.

В ходе исследования выдвинута гипотеза о том, что процесс формирования билингвальной компетентности будущего специалиста в сфере профессиональ-

ной коммуникации при реализации магистерских программ по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование будет успешным, если он осуществляется на основе соблюдения алгоритма проектирования и реализации модели CLIL, который включает: а) выработку критериев отбора предметов для междисциплинарной интеграции; б) учет сбалансированности формируемых в процессе интеграции универсальных, профессиональных и языковых компетенций; в) направленность на практико-ориентированный характер исследовательской подготовки магистрантов.

Исследование, по результатам которого подготовлена данная статья, проводилось с 2017 по 2020 гг. в три этапа.

Первый этап (2017 – 2018 гг.) – выделение проблемы исследования; анализ педагогической и методической литературы по теме исследования.

Второй этап (2018-2019 гг.) – разработка алгоритма проектирования и реализации модели CLIL.

Третий этап (2019-2020 гг.) – экспериментальная проверка теоретических положений исследования.

Базой исследования явился Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева. Исследование проводилось среди обучающихся 1-2 курса очной формы магистратуры (направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование) КГПУ им. В.П. Астафьева на протяжении 2017-2020 гг.; в экспериментальном обучении приняли участие 87 человек. Основными методами исследования являются прогнозирование, проектирование, пролонгированный мониторинг результатов обучения, анкетный опрос. На начальном этапе эксперимента определен уровень владения обучающимися составляющих интегрируемых дисциплин: уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции (немецкий язык) и уровень владения понятийно-категориальным аппаратом специальной дисциплины (методика преподавания иностранных языков). При помощи метода интегрированного тестирования выявлен уровень сформированности предметно-языковой билингвальной компетентности во всех видах речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение, письмо.

Для измерения уровня усвоения содержания учебного материала на билингвальной основе использовался коэффициент усвоения, который рассчитывается по формуле:

$$K = a / A$$

где а – число правильных ответов, А – общее число правильных ответов в задании. Уровни усвоения: > 0,95 – очень высокий; 0,95 > x > 0,80 – высокий; 0,80 > x > 0,65 – достаточный; 0,65 > x > 0,50 – допустимый; < 0,50 – недопустимый.

По результатам интегрированного тестирования определено, что большинство обучающихся демонстрируют допустимый и недопустимый уровень; меньшая часть имеет достаточный уровень и никто из обучающихся не обладает высоким и очень высоким уровнем предметно-языковой билингвальной интеграции.

На этапе внедрения в образовательный процесс методики предметно-языкового интегрированного обучения CLIL использовалась работа на платформе Гете-института, предусматривающая включение в межпредметную интеграцию не только текстовых материалов, но и материалов других обучающих платформ, аудио – и видеоподкастов, блогов.

Обзор литературы

Трансформация образовательной модели высшего образования, предполагающая переход к рассмотрению магистерских программ в качестве ресурса интернационализации образовательной среды, требует разработки алгоритма вхождения российских университетов в международное научное и образовательное пространство. Для обеспечения международной деятельности в рамках Болонского процесса, расширения списка образовательных программ с участием зарубежных университетов-партнеров, повышения фактора международной конкурентоспособности российских университетов необходимо достижение прозрачности профессионально-коммуникативных компетенций на общеевропейском уровне. Согласно И.Ю. Мальковой, «одной из важнейших задач университетов становится подготовка магистров, обладающих необходимыми навыками для жизни в поликультурной и многоязыковой среде и успешной трудовой деятельности при глобальной конкуренции в интернациональных группах профессионалов, в условиях толерантности, академической мобильности и миграции трудовых ресурсов» [8, с. 67].

Все эти навыки требуют овладения магистром иноязычной коммуникативной компетенцией на уровне, необходимом для профессиональной коммуникации, что обуславливает включение в программы магистратуры такой дисциплины как «Иностранный язык». Чаще всего языком профессионального общения становится английский язык, на котором преподаются отдельные профильные дисциплины [1].

Особую роль в формировании специалиста нового поколения играет междисциплинарная интеграция [6]. Междисциплинарные (межпредметные) связи на основе интегративного компонента «иностранный язык» используются при передаче знаний предметных дисциплин на родном и на иностранном языке, позволяя формировать и развивать не только профессиональные компетенции, но иноязычную коммуникативную компетенцию обучающихся, реализуя тем самым принцип билингвального (двуязычного) обучения [9]. Специфику продуктивного билингвизма в учебной обстановке подробно рассматривают Е.В. Ганина, Г.А. Дубина, И.К. Степанян, отмечающие необходимость учитывать при проектировании билингвальных программ на каждом этапе обучения не только удельный вес и долю использования каждого из языков, но и социокультурную ситуацию. Родной (в данном случае – русский) язык может выступать как в качестве функционально-речевой доминанты, так и в качестве языка-партнера [4, с. 142]. Зарубежные исследователи также подчеркивают важность понимания социокультурной ситуации при описании феномена билингвизма, обоснование процесса изучения вторичной языковой личности в свете теории социального конструктивизма и теории языковой идентичности [15].

В результате билингвального обучения должна быть сформирована билингвальная компетентность обучающегося, которую мы дефинируем как достижение оптимального уровня владения билингвальной коммуникативной и билингвальной предметной компетенциями. Примером билингвальной предметно-коммуникативной компетентности может служить необходимость владения иностранным языком для профессионального общения.

Средством формирования билингвальной компетентности в сфере профессиональной коммуникации выступает предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL).

D.L Banegas, M.P Paige, K.A Corrales анализируя результаты обучения по модели CLIL в различных образовательных заведениях Латинской Америки на уровне начального, среднего и высшего образования за период 2008-2018 гг. отмечают, что, европейская по своей сути, образовательная модель находит широкое применение и за пределами Европы [14].

Модель использования предметно-языковой интеграции рассматривается в различных ее аспектах, в том числе в контексте вузовского образования [18; 19; 20], на примере дисциплин гуманитарной [2] и технической направленности [5].

Уровень подготовленности преподавателя, не являющегося носителем языка, может создать определенные трудности в процессе предметно-языковой интеграции [18].

Модель формирования предметно-языковой билингвальной компетентности магистрантов

В результате формирования базовой билингвальной компетенции будущие преподаватели иностранного языка, обучающиеся в магистратуре в сфере иноязычного образования должны научиться:

- адекватно воспринимать и перерабатывать информацию предметных блоков на иностранном языке;
- пользоваться полученной информацией при устной и письменной коммуникации в профессиональной среде на родном и иностранном языке в равной степени.

Теоретическая модель формирования предметно-языковой билингвальной компетентности магистрантов, обучающихся по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование через использование предметно-языкового интегрированного обучения CLIL представлена на Рисунке 1.

Процесс формирования предметно-языковой билингвальной компетентности предъявляет особые требования к подбору учебного материала, комплекса упражнений и заданий. Для составления комплекса заданий и упражнений по формированию предметно-языковой билингвальной компетенции задействованы модули программы Гете-Института «Учимся обучать немецкому» (Deutsch lehren lernen / DLL) в составе следующих дисциплин:

«Коммуникативно-деятельностный подход к организации обучения иностранному языку» (на основе модуля DLL 4),

«Стратегия автономного обучения иностранному языку» (на основе модуля DLL 2),

«Планирование современного урока иностранного языка» (на основе модуля DLL 6),

«Информационно-технологическое обеспечение процесса обучения иностранному языку» (на основе модуля DLL 5) программы Гете-института «Учимся обучать немецкому» (Deutsch lehren lernen, DLL).

Единовременное формирование предметной и языковой билингвальной компетенции предусматривало овладение знанием методической терминологии на билингвальном уровне; становление метапредметных интегративных умений и навыков; развитие способности использовать приобретенные умения и навыки в сфере профессиональной коммуникации на билингвальном уровне.

Теоретическая модель формирования билингвальной компетентности магистрантов, обучающихся по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование		
<i>Основная цель:</i> Осуществление предметно-языковой интеграции	<i>Педагогическое условие:</i> Наличие предметно-языкового базового уровня	<i>Принципы обучения:</i> Единовременное формирование предметной и языковой билингвальной компетенции
Целевой компонент		
Формирование предметно-коммуникативной билингвальной компетентности магистрантов, обучающихся по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование через использование предметно-языкового интегрированного обучения CLIL		
Содержательный компонент		
Знание методической терминологии на билингвальном уровне	Метапредметные интегративные умения и навыки	Способность использовать приобретенные умения и навыки в сфере профессиональной коммуникации на билингвальном уровне
Организационно-методический компонент		
<i>Формы организации учебной деятельности</i> <ul style="list-style-type: none"> • Фронтальная • Групповая • Парная • Индивидуальная и индивидуализированная 	<i>Методы билингвального обучения:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Словесные • Наглядные • Практические <i>Методические приемы</i> Кодовое переключение непереводного типа; переводное переключение кода; спонтанное и целенаправленное переключение языкового кода словесной реакции; визуальная поддержка; билингвальное сопоставление	<i>Дидактические средства билингвального обучения</i> <ul style="list-style-type: none"> • учебные пособия • билингвальные словари методических терминов • карточки визуальной поддержки • сопоставительные схемы • сопоставительные таблицы
Деятельностный компонент		
	Этапы работы с информацией Работа с двуязычными источниками информации Анализ двуязычной методической информации Билингвальное применение полученной информации	
Результативно-оценочный компонент		
Результат: достижение определенного уровня развития предметно-языковых знаний и умений в рамках предметно-коммуникативной билингвальной компетентности магистрантов, обучающихся по направлению 44.04.01. Педагогическое образование		

Рисунок 1 Теоретическая модель формирования предметно-языковой билингвальной компетентности магистрантов, обучающихся по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование через использование предметно-языкового интегрированного обучения CLIL

Результаты исследования

На начальном и завершающем этапах экспериментальной работы проведена рефлексия путем анкетирования, выявившая степень заинтересованности магистрантов в предметно-языковом интегрированном обучении. Анкета разработана на основе диагностических индикаторов Л.Л. Салеховой [10].

Обучающимся было предложено ответить на ряд вопросов, среди которых можно выделить наиболее значимые в рамках данного исследования:

1. Насколько правильно и логично Вы можете использовать предметные знания в речевой деятельности на немецком языке?

2. Способствовала ли технология предметно-языкового интегрированного обучения более эффективному усвоению терминологического минимума по методике преподавания немецкого языка?

3. Способствовала ли технология предметно-языкового интегрированного обучения развитию умений объяснять, оценивать и интерпретировать явления и факты, относящиеся к сфере методики преподавания немецкого языка?

По результатам анкетирования на завершающем этапе среди обучающихся 71 % респондентов считают, что после прохождения межпредметного курса им удастся в полной мере использовать предметные знания в речевой деятельности на немецком языке; 29% отметили, что все еще испытывают при этом затруднения. 68% обучающихся отметили положительный эффект внедрения технологии предметно-языкового интегрированного обучения в расширение собственного терминологического минимума по методике преподавания немецкого языка; 32 % заявили, что технология предметно-языкового интегрированного обучения способствует усвоению терминологии методики немецкого языка, однако им необходимо больше времени для полного усвоения материала. 86% обучающихся отметили, что технология предметно-языкового интегрированного обучения способствовала развитию умений объяснять, оценивать и интерпретировать явления и факты, относящиеся к сфере методики преподавания немецкого языка. 14 % респондентов заявили о недостаточности использования только данной технологии для развития умений объяснять и интерпретировать явления и факты из методической сферы. Результаты анкетирования на начальном и завершающих этапах экспериментальной работы представлены на Рисунке 2.

Рисунок 2 Результаты анкетирования по выявлению степени заинтересованности магистрантов в предметно-языковом интегрированном обучении на начальном и завершающем этапах экспериментальной работы

Представим проверку гипотезы по критерию Мак-Немара. Исходные данные двух эмпирических распределений запишем в виде таблицы (см. табл. 2).

Таблица 2

Результаты анкетирования по выявлению степени заинтересованности магистрантов в предметно-языковом интегрированном обучении на начальном и завершающем этапах экспериментальной работы

Вопросы	до реализации CLIL (кол-во обучающихся)		после реализации CLIL (кол-во обучающихся)	
	«да»	«нет»	«да»	«нет»
1. Можете ли Вы правильно и логично использовать предметные знания в речевой деятельности на немецком языке?	46	41	62	25
2. Способствует ли технология предметно-языкового интегрированного обучения более эффективному усвоению терминологического минимума по методике преподавания немецкого языка?	53	34	59	28
3. Способствует ли технология предметно-языкового интегрированного обучения развитию умений объяснять, оценивать и интерпретировать явления и факты, относящиеся к сфере методики преподавания немецкого языка?	23	64	75	12

Для автоматизации расчета по критерию воспользуемся онлайн-сервисом (<https://medstatistic.ru/calculators/calcmac.html>). По первому вопросу: увеличение частоты признака статистически значимо ($p < 0,039$); по второму: увеличение частоты признака статистически значимо ($p < 0,010$); по третьему: изменения частоты признака статистически не значимы ($p < 0,351$). На основе эмпирических данных можно утверждать, что что после реализации технологии CLIL процент студентов, которые могут в полной мере использовать предметные знания в речевой деятельности на немецком языке выше, чем до прохождения курса.

Обсуждение результатов и заключение

Проведенная опытно-экспериментальная работа по использованию разработанной авторами модели интегрированного предметно-языкового обучения (CLIL) как средства формирования билингвальной компетентности магистров в сфере профессиональной коммуникации в Красноярском государственном педагогическом университете имени В.П. Астафьева (КГПУ им. В.П. Астафьева) доказала эффективность предлагаемых рекомендаций по обучению предмету в профессионально-контекстной ситуации (параллельное обучение методике преподавания иностранного языка и иностранному языку) в ходе подготовки магистров по направлению 44.04.01 Педагогическое образование (очная форма обучения).

Реализация положений европейских стандартов и рекомендаций по обеспечению качества (ESG) в международных совместных образовательных программах должна учитывать требования новых стандартов ФГОС ВО+++ РФ, предполагающих владение обучающимися предметно-языковой билингвальной компетентностью во всех видах профессиональной деятельности.

Кросс-культурный анализ билингвальной подготовки к обучению профессионально ориентированным дисциплинам позволил выявить потенциал использования приемов, методов и моделей CLIL при реализации программ магистратуры на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения (CLIL) как средства формирования билингвальной компетентности магистров в сфере профессиональной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аленькина Т.Б. «Английский язык для преподавания профильных дисциплин» в российском вузе // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 1. С. 98-103.
2. Баранова Т.А., Кобичева А.М, Токарева Е.Ю. Эффективность использования CLIL-обучения на примере дисциплин гуманитарной направленности // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 1. С. 96-106.
3. Бырдина О.Г., Юринова Е.А., Долженко С.Г. Формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции у студентов педагогического вуза посредством CLIL // Образование и наука. 2020. Том 22. №7. С.77-100.
4. Ганина Е.В., Дубинина Г.А., Степанян И.К. Кросс-культурный анализ билингвизма при подготовке иностранных студентов к обучению профессионально ориентированным дисциплинам // Гуманитарные науки. Вестник финансового университета. 2019. №4. С. 142-147.
5. Дробышева Н.Н. Интегративный компонент как связующий элемент предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) в неязыковом вузе // Мир науки, культуры, образования. 2020. №1 (80). С. 82-84.
6. Карева Н.В., Андреева Л.А. Роль межпредметных связей на современном этапе обучения иностранному языку в вузе // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2019. №2 (83). С. 225-229.
7. Майер И.А., Селезнева И.П. Проектирование метапредметных модулей магистерской подготовки в сфере иноязычного образования с использованием технологии предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2018. № 3 (45). С. 52-61.
8. Малкова И.Ю., Масленникова О.Г. Международная программа магистратуры как ресурс интернационализации образовательной среды // Высшее образование в России. 2018. №7. С. 66-74.
9. Носачева Е.А. Реализация принципа билингвального обучения в система подготовки преподавателя иностранных языков // Наука и современность. 2015. №4 (6). С. 70-75.
10. Салехова Л. Л. Дидактическая модель билингвального обучения математике в высшей школе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Казань, 2008. 447 с
11. Сидоренко Т.В., Рыбушкина С.В., Розанова Я.В. CLIL-практики в Томском политехническом университете: успехи и неудачи // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 8. С. 164-187.
12. Токарева Е.Ю. Предметно-языковое интегрированное обучение как методика активизации процесса обучения иностранному языку // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6. № 22. С. 81-88.
13. Халяпина Л.П. Современные тенденции в обучении иностранным языкам на основе идей предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2017. № 2. С. 149-157.
14. Banegas D.L., Paige M.P., Corrales K.A. Content and language integrated learning in Latin America 2008-2018: Ten years of research and practice // Studies in Second Language Learning and Teaching. 2020. Т.10 №. 2. С. 283- 305.
15. Collett J. The Linguistic Garden: A Case Study of an Emergent Bilingual's Participation, Positioning and Identity Development in a Dual Language Program // Journal of Language, Identity & Education. 2019. №. 18 (4). С. 236-250.
16. De Smet A., Mettwie L., Galand B., Hilgsmann Ph., Van Mensel L. Classroom anxiety and enjoyment in CLIL and non-CLIL: Does the target language matter? // Studies in Second Language Learning and Teaching. 2018. №. 8 (1). С. 47-71.
17. Fernández-Sanjurjo J., Fernández-Costales A., Blanco J.M.A. Analysing students' content-learning in science in CLIL vs. non-CLIL programmes: empirical evidence from Spain // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. 2019. Т. 22. №6. С. 661-674.
18. Godzhaeva N.S., Logunov T.A., Lokteva M.S., Zolotareva S.A. Approaching CLIL from the Periphery: Integration of Content and Language in Russian Higher Education Institution // European Journal of Contemporary Education. 2019. №. 8 (2). С. 280-293.
19. Pozuelos Estrada F.J., García-Prieto F.Ja., Conde-Vélez S. Learning styles in university students: types of strategies,

- materials, supports, evaluation and performance. Case study // *European journal of contemporary education*. 2020. T. 9. №. 2. C. 394-416.
20. Wilkinson R. Content and language integration at universities? Collaborative reflections // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2018. №. 21 (3). C. 1-9.

REFERENCES

1. Alenkina T.V. English Medium Instruction in the Russian University. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, 2020, vol. 29, no. 1, pp. 98-103. (in Russ.)
2. Baranova T.A., Kobicheva A.M., Tokareva E.Yu. Efficiency of CLIL application on the example of humanitarian disciplines. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education*, 2019, no. 1, pp. 96-106. (In Russ.)
3. Byrdina O.G., Yurina E.A., Dolzhenko S.G. Developing foreign language professional-communicative competence of pedagogical university students by means of CLIL. *The Education and Science Journal*, 2020, no. 22 (7), pp. 77-100. (In Russ.)
4. Ganina E.V., Dubinina G.A., Stepanyan I.K. Cross-cultural analysis of bilingualism in preparing international students for training professionally oriented disciplines. *Scientific and Practical Journal "Humanities and social sciences. Bulletin of The Financial University"*, 2019, no. 4, pp. 142-147. (In Russ.)
5. Drobysheva N.N. Integrative constituent as a linking element of content and language integrated learning. *Journal "The world of science, culture and education"*, 2020, no. 1 (80), pp. 82-84. (In Russ.)
6. Kareva N.V., Andreeva L.A. The role of interdisciplinary connections at the present stage of the english language training at the higher education institution. *Scientific notes of Orel State University*, 2019, no. 2 (8), pp. 225-229. (In Russ.)
7. Mayer I.A., Selezneva I.P. Designing metasubject modules of masters programs in the field of foreign language education using the technology of content-language integrated learning (CLIL). *Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev*, 2018, no. 3 (45), pp. 52-61. (in Russ.)
8. Malkova I.Yu., Maslennikova O.G. International Master Program as a Resource for Internationalization of Educational Environment. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, 2018, no.7, pp. 66-74. (in Russ.)
9. Nossacheva E.A. Realisation of the principle of bilingual learning in the system of the training of teachers of foreign languages. *Science and Modernity*, 2015, no. 4 (6), pp. 70-75. (in Russ.)
10. Salekhova L. L. Didactic model of bilingual teaching mathematics in higher school [Didakticheskaya model' bilingval'nogo obucheniya matematike v vysshej shkole]. Diss. Dr. Ped. Sci., Kazan, 2008. 447 p. (in Russ.)
11. Sidorenko T.V., Rybushkina S.V., Rosanova Y.V. CLIL Practices in Tomsk polytechnic university: successes and failures. *The Education and Science Journal*, 2018, vol. 20, no. 8, pp. 164-187. (in Russ.)
12. Tokareva E. Yu. Intent and language integrated learning (CLIL) as an intensification methodology of foreign language learning. *Teaching Methodology in Higher Education*, 2017, vol. 6, no 22, pp. 81-88. (in Russ.)
13. 8Khalyapina L.P. Interdisciplinary coordination in the system of professionally oriented foreign language teaching in higher education. *Bulletin of PNRPU. Issues in Linguistics and Pedagogics*, 2017, no. 2, pp. 149–157. (in Russ.)
14. Banegas D.L., Paige M.P., Corrales K.A. Content and language integrated learning in Latin America 2008-2018: Ten years of research and practice. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2020, vol.10, no. 2, pp. 283- 305.
15. Collett J. The Linguistic Garden: A Case Study of an Emergent Bilingual's Participation, Positioning and Identity Development in a Dual Language Program. *Journal of Language, Identity & Education*, 2019, no. 18 (4), pp. 236-250.
16. De Smet A., Mettwie L., Galand B., Hiligsmann Ph., Van Mensel L. Classroom anxiety and enjoyment in CLIL and non-CLIL: Does the target language matter? *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2018, no. 8 (1), pp. 47-71.
17. Fernández-Sanjurjo J., Fernández-Costales A., Blanco J.M.A. Analysing students' content-learning in science in CLIL vs. non-CLIL programmes: empirical evidence from Spain. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2019, no. 22:6, pp. 661-674.
18. Godzhaeva N.S., Logunov T.A., Lokteva M.S., Zolotareva S.A. Approaching CLIL from the Periphery: Integration of Content and Language in Russian Higher Education Institution. *European Journal of Contemporary Education*, 2019, no. 8 (2), pp. 280-293.
19. Pozuelos Estrada F.J., García-Prieto F.Ja., Conde-Vélez S. Learning styles in university students: types of strategies, materials, supports, evaluation and performance. Case study. *European journal of contemporary education*, 2020. vol. 9, no. 2, pp. 394-416.
20. Wilkinson R. Content and language integration at universities? Collaborative reflections. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2018, no. 21 (3), pp. 1-9.

Информация об авторах

Селезнева Ирина Петровна

(Россия, Красноярск)

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры германо-романской филологии и
иноязычного образования
Красноярский государственный педагогический
университет имени В.П. Астафьева

E-mail: mixculture@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-1590-9482
Researcher ID: O-9894-2018

Бедарева Алиса Валериевна

(Россия, Красноярск)

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры
делового иностранного языка
Сибирский государственный университет науки и
технологий имени академика М.Ф. Решетнева

E-mail: alissaval@yandex.ru
ORCID ID: 0000-0003-2466-3020

Майер Инна Александровна

(Россия, Красноярск)

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры германо-романской филологии и
иноязычного образования, заведующий кафедрой
германо-романской филологии и иноязычного
образования; декан факультета иностранных языков
Красноярский государственный педагогический
университет имени В.П. Астафьева

E-mail: inna.maier@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-9440-1897
Researcher ID: Q-6637-2018

Information about the authors

Irina P. Selezneva

(Russian Federation, Krasnoyarsk)

PhD in Pedagogy, Associate Professor of Department
of Germano-Romanic Philology and Foreign Languages
Teaching
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.
P. Astafyev

E-mail: mixculture@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-1590-9482
Researcher ID: O-9894-2018

Alisa V. Bedareva

(Russian Federation, Krasnoyarsk)

PhD in Pedagogy, Associate Professor of department for
business foreign languages
Reshetnev Siberian State University of Science and
Technology

E-mail: alissaval@yandex.ru
ORCID ID: 0000-0003-2466-3020

Inna A. Mayer

(Russian Federation, Krasnoyarsk)

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate
Professor of Department of Germano-Romanic Philology
and Foreign Languages Teaching; Head of Department
of Germano-Romanic Philology and Foreign Languages
Teaching; Dean of the Faculty of Foreign Languages
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.
P. Astafyev

E-mail: inna.maier@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-9440-1897
Researcher ID: Q-6637-2018