

*На правах рукописи*



**Сиротова Анна Александровна**

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННОЙ  
ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
(на примере неязыковых направлений подготовки)**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования  
(педагогические науки)

Автореферат  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Саратов – 2021

Работа выполнена в Мытищинском филиале ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)»

**Научный руководитель:** доктор педагогических наук, доцент  
**Сергеева Марина Георгиевна**

**Официальные  
оппоненты:**

**Воевода Елена Владимировна**  
доктор педагогических наук, профессор  
ФГАОУ ВО «Московский государственный  
институт международных отношений  
(университет) Министерства иностранных дел  
Российской Федерации»,  
заведующий кафедрой педагогики и психологии

**Халяпина Людмила Петровна**  
доктор педагогических наук, профессор  
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский  
политехнический университет Петра Великого»,  
профессор Высшей школы инженерной  
педагогике, психологии и прикладной лингвистики

**Ведущая организация:** **ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)  
федеральный университет»**

Защита состоится 23 июня 2021 г. в 12.30 на заседании диссертационного совета Д 212.243.12 при ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского» по адресу: 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83, корпус 11, аудитория 515.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского» [www.sgu.ru](http://www.sgu.ru)

Автореферат разослан 17 апреля 2021 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета



Кондаурова Инесса Константиновна

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность темы исследования** связана с процессами глобализации, интернационализации и всеобщей интеграции, происходящей в мировой экономике и общественной жизни. В настоящее время Россия практически полностью интегрирована в мировое пространство, что автоматически означает открытую конкуренцию во всех отраслях. Экономическая и социальная модернизация общества как основа конкурентоспособности страны опирается на систему профессионального образования, так как при наличии эффективной системы образования продуктивность процессов модернизации общества значительно возрастает. Ключевым элементом стратегии развития человеческих ресурсов в условиях формирования инновационной экономики Российской Федерации является квалифицированная рабочая сила. Система профессионального образования играет важную роль в ее становлении, гарантируя новое качество человеческих ресурсов и условия их дальнейшей капитализации. Для достижения новых целей, поставленных перед системой профессионального образования государством, необходима модернизация профессиональных образовательных организаций и процессов, в них происходящих. Соответственно, перед российской высшей школой ставится задача подготовки эффективного, конкурентоспособного выпускника, отвечающего требованиям рыночной экономики.

Таким образом, профессиональная компетентность будущего специалиста обязательно должна включать в себя компетенции, связанные с межкультурным взаимодействием и деловой коммуникацией на иностранном языке в своей профессиональной области с целью обмена знаниями и опытом для дальнейшего саморазвития. Особую важность приобретают навыки работы с информацией, способность к самосовершенствованию, такие личностные характеристики, как толерантность к представителям иных народов и культур, креативность, умение мыслить критически. Следовательно, преподавание иностранного языка в высшей школе должно способствовать развитию нового комплекса компетенций для подготовки высококвалифицированных специалистов. Это подтверждается и закреплено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 года, Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования, в Национальном проекте «Образование», который входит в число приоритетных. Согласно паспорту национального проекта «Образование» и федерального проекта «Экспорт образования» до 2024 года, процесс интернационализации российского образования понимается как повышение конкурентоспособности образовательных организаций высшего образования за счет организации и внедрения интернациональных программ на английском языке и развития академической мобильности обучающихся. На необходимость выстраивания преподавания иностранного языка на междисциплинарной основе было указано и в примерной программе по иностранному языку для неязыковых вузов и факультетов.

В настоящее время в России формируется новая концепция преподавания иностранного языка в образовательных организациях высшего образования на неязыковых направлениях подготовки, основанная на принципах интернационализации и профессиональной ориентированности – предметно-языковое интегрированное обучение, ожидаемым результатом которого может стать сформированная интегрированная предметно-языковая компетентность (ИПЯК) обучающихся.

Реализация предметно-языкового интегрированного обучения на неязыковых направлениях подготовки приобретает особую важность, так как, с одной стороны, позволяет повысить эффективность преподавания непрофильной дисциплины «Иностранный язык» за счет привязки к конкретной профессиональной дисциплине, а с другой – расширить и углубить осваиваемый профессиональный контент за счет оригинальных материалов на иностранном языке, но без необходимости добавления аудиторных часов.

**Степень разработанности проблемы исследования.** В настоящее время существует достаточно много отечественных и зарубежных исследований на тему предметно-языковой интеграции. Авторство термина «предметно-языковое интегрированное обучение» (Content and Language Integrated Learning – CLIL) принадлежит зарубежному исследователю Д. Маршу, который в конце XX века предложил обозначать данной аббревиатурой «изучение иностранного языка в качестве инструмента для изучения других предметов». Основы и принципы CLIL заложили Д. Марш, Д. Койл, П. Мехисто. Развитием данного подхода к обучению занимаются такие исследователи, как А. Мальерс, М. Фриголс-Мартин, Д. Греддол, Ф. Худ, М.А. Хансен-Паули, К. Далтон-Паффер, О. Мейер и т.д.

В отечественной педагогической практике вопросы предметно-языковой интеграции изначально рассматривались в контексте билингвального обучения и развития двуязычия. Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба и другие советские ученые изучали вопросы взаимосвязи развития мышления и речи на иностранном языке. В работах Л.Л. Салеховой, одного из самых известных современных отечественных ученых, занимающегося проблемами билингвального обучения, впервые упоминается понятие «обучение предметному знанию на иностранном языке». Принципы билингвального обучения нашли отражение в работах отечественных исследователей, таких как И.Е. Брыксина, С.А. Тарусина, Н.И. Батрова и др. В настоящее время проблема двуязычия рассматривается более широко, например, исследователем Л.П. Халяпиной поднимается вопрос о мульти- и плюрилингвальном образовании. Интеграции иностранного языка и математической речи посвящены работы Л.Л. Салеховой, Т.Г. Рыбалко, Н.К. Туктамышова, Р.Р. Зариповой и др. Применение предметно-языкового интегрированного обучения в области обучения химии на иностранном языке описано в диссертации Е.С. Павловой. К.С. Григорьева изучала возможности предметно-языкового интегрированного обучения в профессиональной подготовке инженеров. Е.В. Воеводой разрабатывалась

система профессиональной языковой подготовки, в частности концепция профессиональной языковой пропедевтики.

Внедрением CLIL в практику образовательных организаций высшего образования в России занимаются несколько ведущих вузов, среди которых Санкт-Петербургский политехнический университет имени Петра Великого, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Томский политехнический университет и другие. Опыт российских вузов по применению предметно-языкового интегрированного обучения различен и включает практики: создание междисциплинарных тандемов, совместное обучение (team teaching) и др.

Однако изучение трудов зарубежных ученых, отечественных диссертационных исследований и научных работ, посвященных внедрению CLIL в образовательную практику университета, позволяет сделать вывод об отсутствии четкого представления, какие компетенции помогает сформировать данный образовательный подход, какую компетентность приобретают обучающиеся образовательных организаций высшего образования вследствие применения данной методики и каков процесс ее формирования.

На основании рассмотренной актуальности и степени разработанности вопроса мы выявили следующие **противоречия**:

- между высокими требованиями со стороны государства и обучающихся к уровню сформированности интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования неязыковых направлений подготовки и существующими технологиями языковой подготовки в вузах;

- между объективно существующей необходимостью в формировании интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования неязыковых направлений подготовки и недостаточной изученностью педагогических условий и механизмов осуществления этого процесса в системе высшего образования;

- между применением модели формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования в качестве эффективного способа развития предметно-языкового интегрированного обучения и недостаточной разработанностью процесса формирования интегрированной предметно-языковой компетентности в системе высшего образования.

Указанные выше противоречия позволили обозначить **проблему** исследования: какова модель процесса формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования на примере неязыковых направлений подготовки.

Актуальность исследования, выявленные противоречия и проблема позволяют сформулировать **тему** данного исследования: *«Формирование интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся*

*образовательных организаций высшего образования (на примере неязыковых направлений подготовки)».*

**Цель исследования** – разработать, теоретически обосновать и экспериментально апробировать модель формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования на примере неязыковых направлений подготовки.

**Объект исследования** – иноязычная подготовка обучающихся в образовательных организациях высшего образования на неязыковых направлениях подготовки.

**Предмет исследования** – процесс формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся в ходе иноязычной подготовки в рамках неязыковых направлений подготовки.

В основе исследования лежит **гипотеза**, согласно которой процесс формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования будет осуществляться эффективнее, если:

– проанализированы особенности предметно-языкового интегрированного обучения в образовательных организациях высшего образования;

– раскрыты сущность, содержание и структура понятия «интегрированная предметно-языковая компетентность» обучающихся образовательных организаций высшего образования;

– разработана и экспериментально апробирована модель формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования на примере неязыковых направлений подготовки.

На основании вышеизложенного нами были поставлены следующие **задачи исследования**:

1. Проанализировать особенности предметно-языкового интегрированного обучения в образовательных организациях высшего образования.

2. Раскрыть сущность, содержание и структуру понятия «интегрированная предметно-языковая компетентность» обучающихся образовательных организаций высшего образования.

3. Разработать и экспериментально апробировать модель формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования на примере неязыковых направлений подготовки.

**Методологическую основу исследования** составляют предметно-языковой интегрированный подход к обучению, социо-конструктивистский подход к изучению языка и компетентностный подход, реализуемый в высшей школе России.

*Предметно-языковой интегрированный подход к обучению.* Под предметно-языковым интегрированным обучением понимается подход к обучению,

ориентированный на достижение двуединой цели, при котором второй язык используется в качестве средства обучения предмету и одновременно является объектом изучения. Он представлен следующими учеными: Д. Марш, Д. Койл, П. Мехисто, Ф. Худ, О. Мейер, М. Фригольс-Мартин, Д. Греддол, Д. Вульф, М.А. Хансен-Паули, К. Далтон-Паффер и др.

*Компетентностный подход.* Это подход к построению учебного процесса, акцентирующий внимание на результатах образования, причем вне самой системы образования. Данный подход имеет глубоко проработанную теоретическую базу, представленную такими исследователями, как В.И. Байденко, И.А. Зимняя, Г.К. Селевко, А.В. Хуторской и др.

*Социо-конструктивистский подход* (Л.С. Выготский, Д. Джонассен, Ж. Пиаже и др.). Социо-конструктивизм — это разновидность когнитивного конструктивизма, который подчеркивает коллективную природу обучения и характеризуется несколькими элементами: взаимное преподавание, совместное (коллективное) обучение, ситуативное обучение, якорная технология.

**Теоретической основой исследования** являются:

- теоретические основы предметно-языкового интегрированного обучения как подхода к обучению, подразумевающего дуальную цель – одновременное изучение языка и предметной дисциплины, были разработаны зарубежными учеными Д. Маршем, Д. Койл, П. Мехисто, Д. Греддол, О. Мейер и др.;

- таксономия мыслительных навыков Б. Блума, развитая учеными Л. Андерсоном и Д. Кратволом, предполагает разделение когнитивных процессов на две категории – низшего и высшего порядка (LOTs & HOTs) и насчитывает шесть разновидностей: знание, понимание, использование, анализ, синтез, оценка;

- теория билингвизма Дж. Камминза и модель «айсберга», подразумевающая наличие различий между базовыми навыками межличностного общения на языке и сформированными когнитивными учебными навыками в иностранном языке (BICS & CALP); модель «двойного айсберга», подразумевающая наличие общих навыков, переносимых из одного языка в другой (CUP); применение принципов билингвального обучения в образовательных организациях высшего образования в России исследовалось И.Е. Брыксиной и С.А. Тарусиной, Л.П. Халяпиной, Л.Л. Салеховой, Н.И. Батровой и др.;

- теория о социальном конструктивизме в обучении (Л.С. Выготский) и о моделировании учебной языковой среды в соответствии с социо-конструктивистским подходом (Д. Джонассен).

**Опытно-экспериментальная база исследования.** ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)» (Мытищинский филиал). Эксперимент осуществлялся с 2017 по 2020 год на факультете лесного хозяйства, лесопромышленных технологий и садово-паркового строительства со студентами, обучающимися по направлению подготовки 35.03.10 «Ландшафтная

архитектура» в количестве 180 человек, из них экспериментальная и контрольная группы насчитывали по 90 студентов.

**На первом (теоретическом) этапе исследования** (2016 - 2017 гг.) был осуществлен обзор отечественной и зарубежной литературы по теме исследования, включая научные публикации, диссертационные работы и методическую литературу. Исходя из актуальности и формулировки темы были поставлены цель и задачи исследования, сформулирована гипотеза, выбрана экспериментальная база исследования. Были использованы теоретические методы исследования: анализ и синтез педагогической, лингводидактической и методической литературы по теме исследования. Осуществлено построение модели.

**Второй этап** (2017 - 2020 гг.) – эмпирический – посвящён проведению эксперимента и сбору эмпирических данных в рамках осуществления процесса формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования на примере неязыковых направлений подготовки. Результаты исследования внедрены в учебный процесс образовательной организации. На этом этапе задействованы теоретические (анализ, обобщение, систематизация), эмпирические (наблюдение, тестирование, опрос) и статистические методы исследования.

**Третий этап** (2020 г.) – завершающий – направлен на обобщение, анализ, систематизацию результатов исследования, формулировку основных положений, текстовое и графическое оформление диссертации. На данном этапе были задействованы следующие методы исследования: теоретические (анализ, обобщение, систематизация), статистические и методы наглядного представления результатов.

**Научная новизна исследования** состоит в следующем:

– выявлены особенности предметно-языкового интегрированного обучения в образовательных организациях высшего образования на примере неязыковых направлений подготовки;

– раскрыты и конкретизированы сущность, содержание и структура понятия «интегрированная предметно-языковая компетентность» обучающихся образовательных организаций высшего образования (базовая коммуникативная, профессиональная предметная и дополнительные познавательная и межкультурная компетенции);

– теоретически обоснована и экспериментально проверена модель формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования, состоящая из целевого, содержательного, процессуального, оценочно-результативного блоков; в рамках модели формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся определены педагогические условия эффективного процесса формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся на неязыковых направлениях подготовки.



### **Теоретическая значимость исследования:**

- дополнены теоретические представления о характерных особенностях применения принципов предметно-языковой интеграции в образовательных организациях высшего образования на примере неязыковых направлений подготовки;

- расширены теоретические представления об интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся в контексте содержания структурных компонентов интегрированной предметно-языковой компетентности;

- спроектированная модель формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся позволила конкретизировать применение предметно-языкового интегрированного подхода к обучению в образовательных организациях высшего образования и процесс формирования интегрированной предметно-языковой компетентности, а также дополнить теоретические представления о содержательно-процессуальных аспектах процесса подготовки будущих специалистов на неязыковых направлениях подготовки;

- идея об интеграции иностранного языка и предметных дисциплин, применяемая для обучающихся образовательных организаций высшего образования и положенная в основу разработанной модели формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся, явилась ключевым звеном в создании целостной системы иноязычного обучения на неязыковых направлениях подготовки; усовершенствованные критерии, показатели определения уровней сформированности интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся обогащают теорию иноязычного обучения на неязыковых направлениях подготовки в части оценивания результатов обучения.

### **Практическая значимость исследования** состоит в том, что:

- разработано учебно-методическое пособие по дисциплине «Иностранный язык» «Введение в ботанику: предметно-языковое интегрированное обучение» для обучающихся образовательных организаций высшего образования, обучающихся по направлению подготовки «Ландшафтная архитектура», интегрирующее языковой материал и разделы профессиональной дисциплины «Ландшафтоведение» (ботаника и физиология растений), обеспечивающее формирование интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования;

- полученные в рамках исследования эмпирические данные и сделанные на их основе выводы могут быть использованы при разработке программ предметно-языкового интегрированного обучения в образовательных организациях высшего образования на неязыковых направлениях подготовки;

- обобщенные результаты эксперимента могут быть применены в проведении практических и семинарских занятий с применением предметно-языкового интегрированного обучения в образовательных организациях высшего образования на неязыковых направлениях подготовки.

**Личный вклад соискателя** состоит в системном описании теоретических подходов и направлений развития проблем, связанных с формированием интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования; планировании и осуществлении эмпирического анализа формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования; интерпретации и анализе полученных результатов исследования при помощи количественных и качественных методов оценки; проектировании и внедрении в учебный процесс учебно-методического пособия по дисциплине «Иностранный язык» «Введение в ботанику: предметно-языковое интегрированное обучение» для обучающихся образовательных организаций высшего образования, проходящих обучение по направлению подготовки «Ландшафтная архитектура».

**Достоверность и обоснованность** выносимых положений и полученных результатов опирается на наличие убедительных методологических аргументов, подтверждающих правильность теоретических положений; долгосрочное практическое обучение; справедливую комбинацию взаимосвязанных педагогических методов, соответствующих предмету, цели и задачам данного диссертационного исследования; продолжительный опыт работы соискателя в системе высшего образования и эффективное внедрение разработанных учебных материалов в ежедневную практику взаимодействия преподавателя иностранного языка с обучающимися образовательных организаций высшего образования.

**Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Особенности предметно-языкового интегрированного обучения в образовательных организациях высшего образования можно считать следующие:

- осуществляется интеграция иностранного языка и предметных дисциплин;
- иностранный язык воспринимается одновременно как объект изучения и как средство обучения предметной дисциплине;
- создается особая познавательная среда, в которой изучение предметной дисциплины и иностранного языка составляет единое целое;
- существует многообразие моделей реализации данного подхода к обучению в высшей школе в зависимости от акцентов, смещаемых в сторону языка или предметного содержания, от форм его организации и др.

Для образовательных организаций высшего образования на неязыковых направлениях подготовки оптимальной является модель с акцентом на языковую составляющую (soft CLIL), спланированная в соответствии с тематикой предметной дисциплины (theme-based), реализуемая как вспомогательные курсы по предметно-языковому интегрированному обучению (C2) путем тематических и проектных погружений.

2. Интегрированная предметно-языковая компетентность (ИПЯК) обучающихся образовательных организаций высшего образования – интегративное качество личности, выступающее как способность и готовность к эффективной коммуникации в рамках заданной предметной дисциплины на

иностранном языке за счет сформированных коммуникативной, предметной, познавательной и межкультурной компетенций для успешного функционирования на рынке труда в выбранной профессиональной области.

Формирование интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования необходимо рассматривать как важнейший и обязательный компонент иноязычной подготовки на неязыковых направлениях подготовки, который лежит в основе подготовки конкурентоспособных специалистов при интеграции нашей страны в мировую экономику.

3. Модель формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования основывается на совокупности компетентностного, предметно-языкового интегрированного подхода к обучению, социо-конструктивистского подхода к изучению иностранного языка, включает в себя целевой, содержательный, процессуальный, оценочно-результативный блоки. В рамках модели определяются педагогические условия ее формирования. Процесс формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования предусматривает следующие блоки:

*когнитивно-деятельностный блок* представляет собой овладение обучающимися соответствующим объемом иноязычных и предметных знаний и навыков; развитие способностей анализировать информацию, полученную из иноязычного источника и применять эти знания для реализации творческих проектов и устных презентаций по профессиональной теме;

*мотивационно-ценностный блок* нацелен на осознание обучающимися важности профессионального иноязычного общения для будущей профессиональной деятельности; осознание обучающимися значимости формирования интегрированной предметно-языковой компетентности для дальнейшей профессиональной деятельности; осознание потребности в будущем профессиональном росте и развитии с помощью иноязычной коммуникации в профессиональной области;

*рефлексивно-преобразующий блок* нацелен на осознание и самооценку обучающимися своих действий и достигнутых ими результатов путем использования техники рефлексии (self-reflection), развитие независимости обучающихся (learner autonomy); актуализацию иноязычной и предметной компетенций; формирование и развитие познавательной и межкультурной компетенции.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись

- на конференциях: XXI международной научно-практической конференции «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании» (Екатеринбург, 2016 г.); X международной научно-практической конференции «Профессиональное лингвообразование» (Нижний Новгород, 2016 г.); межрегиональной научно-практической конференции «Социальные эффекты развития системы подготовки рабочих кадров и формирование прикладных

квалификаций» (Нижний Новгород, 2016 г.); XI международной научно-практической конференции «Профессиональное лингвообразование» (Нижний Новгород, 2017 г.); Ежегодной международной научно-практической конференции «Инновационные, информационные и коммуникационные технологии» (Сочи, 2017 г.); областном семинаре-совещании «Методология реализации профессионального стандарта педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» (Нижний Новгород, 2017 г.); XXIX международной научно-практической конференции «Психология и педагогика: актуальные вопросы» (Санкт-Петербург, 2018 г.); IV международном форуме по педагогическому образованию и региональной конференции ISAAT «Профессионализм учителя как условие качества образования» (Казань, 2018 г.); 3-й Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики в неязыковом вузе» (Москва, 2018 г.), международном форуме «Гуманизация образовательного пространства – 2020» (Саратов, 2020 г.);

– в ходе взаимодействия с обучающимися ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)» (Мытищинский филиал).

Ключевые положения диссертационного исследования отражены в 23 публикациях соискателя, 8 из которых - в рецензируемых научных изданиях, включенных в Перечень ВАК Министерства науки и высшего образования РФ.

**Структура работы.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы (146 наименований), приложений. Диссертация содержит 25 рисунков и 23 таблицы, наглядно иллюстрирующих основные выводы исследования.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

**Во Введении** обоснована актуальность темы; определены цель, объект и предмет исследования; сформулированы гипотеза и задачи, связанные с достижением поставленной цели; раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость выполненной работы; описаны ее этапы и использованные методы; охарактеризован опыт интеграции полученных результатов в педагогическую практику; изложены теоретические положения, выносимые на защиту.

**В главе I «Теоретические основы формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования»** освещены особенности предметно-языкового интегрированного обучения в образовательных организациях высшего образования на неязыковых направлениях подготовки; рассмотрены содержательные и структурные аспекты понятия «интегрированная предметно-языковая компетентность» применительно к обучающимся образовательных организаций высшего образования; представлена модель формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся

образовательных организаций высшего образования на примере неязыковых направлений подготовки.

Необходимость поиска новых подходов к эффективному преподаванию иностранного языка в образовательных организациях высшего образования на неязыковых направлениях подготовки, вызванная растущими тенденциями к глобализации и интернационализации высшего образования и требованиями Национального проекта «Образование» побудила нас обратиться к зарубежным методикам, среди которых в настоящее время становится популярным интегрированное обучение. Нами были рассмотрены различные виды интеграции в обучении и была выделена ее разновидность - *предметно-языковое интегрированное обучение (Content and language integrated learning – CLIL)*.

Исходя из результатов, полученных в ходе анализа базовых аспектов предметно-языкового интегрированного обучения нами были выявлены *особенности предметно-языкового интегрированного обучения в образовательных организациях высшего образования*: в рамках данного подхода к обучению осуществляется интеграция иностранного языка и предметных дисциплин; иностранный язык воспринимается одновременно как объект изучения и как средство обучения предметной дисциплине; создается особая познавательная среда, в которой изучение предметной дисциплины и иностранного языка составляет единое целое; существует многообразие моделей реализации данного подхода к обучению в высшей школе в зависимости от акцентов, смещаемых в сторону языка или предметного содержания, от форм его организации и др.

На основе проведенного анализа ключевых понятий компетентностного подхода «компетенция» и «компетентность» и существующих классификаций этих понятий, было установлено, что результатом предметно-языкового интегрированного обучения в образовательных организациях высшего образования должна стать сформированная *интегрированная предметно-языковая компетентность (ИПЯК)* обучающихся, которую мы определили как *интегративное качество личности, выступающее как способность и готовность к эффективной коммуникации в рамках заданной предметной дисциплины на иностранном языке за счет сформированных базовых и профессиональных коммуникативных и предметных компетенций для дальнейшего успешного функционирования на рынке труда в выбранной профессиональной области*.

Основываясь на ключевых структурных элементах предметно-языкового интегрированного обучения - компонентах 4С - содержание (предмет), коммуникация (изучение и применение языка), познание (мыслительные и познавательные процессы) и культура (развитие межкультурной коммуникации, понимание разницы культур) была разработана структура и содержание *интегрированной предметно-языковой компетентности как совокупности четырех компетенций: коммуникативной, предметной, познавательной и межкультурной*. Интегрированная предметно-языковая компетентность обучающихся образовательных организаций высшего образования была

определена как владение ими совокупностью *базовой коммуникативной, профессиональной предметной и дополнительных - познавательной и межкультурной компетенций* для эффективной коммуникации в их профессиональной области.

*Базовая коммуникативная* компетенция представляет собой способность и готовность применять основные лингвистические знания и навыки иноязычной коммуникации, основываясь на базовых навыках межличностного общения. *Профессиональная предметная* компетенция – это наличие способности применять предметные знания по профессиональным дисциплинам в сфере учебной и профессиональной коммуникации. *Дополнительная познавательная* компетенция состоит в способности демонстрировать когнитивные учебные навыки в иностранном языке и мыслительные навыки высокого порядка. *Дополнительная межкультурная* компетенция проявляется в способности и готовности демонстрировать знания о другой языковой культуре и навыки межкультурного взаимодействия.

Оценивание уровня сформированности интегрированной предметно-языковой компетентности осуществляется по *четырем критериям*, непосредственно связанным с четырьмя компонентами ИПЯК: коммуникативный, содержательный, познавательный и культурный.

*Содержательный критерий* - владение предметным содержанием на основе разделов профессиональной дисциплины на английском языке; *коммуникативный критерий* - способность обмениваться информацией при работе в группе, умение делать устные выступления в данной предметной области на английском языке; *познавательный критерий* - способность овладевать необходимой информацией по профессиональной дисциплине, полученной из источников на английском языке, анализировать, перерабатывать и интерпретировать ее; *культурный критерий* - способность узнавать и понимать лингвистические и терминологические особенности разных языковых культур, уметь быстро переключаться между собственными и зарубежными культурными традициями в зависимости от предметного содержания.

В результате проведенного исследования была спроектирована структурно-содержательная *модель*, состоящая из целевого, содержательного, процессуального и результативно-оценочного компонентов (рисунок 1). Целевой блок отражает цель модели - формирование интегрированной предметно-языковой компетентности у обучающихся путем сформированности коммуникативной, предметной, познавательной и межкультурной компетенций. Содержательный блок обеспечивает реализацию обучающей, формирующей и развивающей функций посредством учебной дисциплины «Иностранный язык» с интегрированным модулем дисциплины «Ландшафтоведение» с применением авторской методической разработки «Введение в ботанику: Предметно-языковое интегрированное обучение».

Педагогические условия формирования ИПЯК: мотивационные, партисипативные, содержательные, деятельностные	<b>ЦЕЛЕВОЙ БЛОК</b>		
	<b>Цель:</b> формирование интегрированной предметно-языковой компетентности (ИПЯК) обучающихся образовательных организаций высшего образования (неязыковые направления подготовки)		
	<b>Задачи:</b> формирование и развитие составляющих ИПЯК: базовой коммуникативной, профессиональной предметной, дополнительной межкультурной и познавательной компетенций		
	<b>Методологические подходы:</b> компетентностный подход, социо-конструктивистский подход к изучению иностранного языка, предметно-языковой интегрированный подход	<b>Методологические принципы:</b> принцип системности и последовательности, целостности принцип профессиональной направленности обучения принцип активного обучения принцип обучающей поддержки scaffolding принцип дуальной цели – предметное содержание + язык	
	<b>СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ БЛОК</b>		
	Учебная дисциплина «Иностранный язык» с интегрированным модулем дисциплины «Ландшафтоведение», реализуемая с применением авторской методической разработки «Введение в ботанику: Предметно-языковое интегрированное обучение»	<b>Компоненты интегрированной предметно-языковой компетентности:</b> - базовый коммуникативный - профессиональный предметный - дополнительный познавательный - дополнительный межкультурный	
	<b>ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ БЛОК</b>		
	<i>Когнитивно-деятельностный</i> подразумевает развитие у обучающихся базовой коммуникативной и профессиональной предметной компетенций и начало формирования дополнительной познавательной и межкультурной компетенции.	<i>Мотивационно-ценностный</i> включает дальнейшее совершенствование у обучающихся базовой коммуникативной и профессиональной предметной компетенции.	<i>Рефлексивно-преобразующий</i> подразумевает совершенствование базовой коммуникативной и профессиональной предметной компетенций, развитие дополнительной познавательной и межкультурной компетенций.
	<i>Методы:</i> методы активного и интерактивного обучения, методы обучающей поддержки <i>Формы:</i> парная и групповая работа, практические (семинарские) занятия, дискуссия или дебаты, работа с ПК (ЭОР) <i>Средства:</i> разработанные учебные материалы, ЭОР, интернет-ресурсы (словари, подкасты, видеоролики, флеш-анимация), компьютеры		
	<b>ОЦЕНОЧНО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК</b>		
<b>Критерии:</b> - содержательный - коммуникативный - познавательный - культурный	<b>Уровни:</b> - пороговый - оптимальный - продвинутый	<b>Диагностические методики:</b> - текущий контроль: оценивание по портфолио работ, оценка за проделанную групповую работу - итоговый контроль: выполнение проектного задания - тестирование - практико-ориентированные задания	
<b>Результат:</b> сформированная интегрированная предметно-языковая компетентность обучающихся образовательных организаций высшего образования (неязыковые направления подготовки)			

Рисунок 1 - Модель формирования ИПЯК обучающихся образовательных организаций высшего образования

Процессуальный блок модели формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся предусматривает когнитивно-деятельностный, мотивационно-ценностный и рефлексивно-преобразующий блоки, при которых реализуется комплекс интегративных методов и приемов. Оценочно-результативный блок представляет описание и диагностику уровня сформированности ИПЯК при помощи указанных критериев и методов диагностики.

В рамках модели определены четыре группы *педагогических условий*:

мотивационные (коммуникация на иностранном языке, использование аутентичного языкового материала, соблюдение принципов непрерывного обучения);

содержательные (соблюдение принципов 4С – содержание, коммуникация, познание и культура; стимулирование независимости обучающихся; стремление к достижению двойной цели - предметное содержание и иностранный язык);

партисипативные (применение методов обучающей поддержки, универсальность учебного материала для всех типов и стилей обучающихся);

деятельностные (создание безопасной обучающей среды, стимулирование независимости обучающихся).

**Во второй главе «Экспериментальная работа по апробированию модели формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования»** описана диагностика исходного уровня сформированности интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования; представлена экспериментальная проверка модели формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования; проанализирована динамика сформированности интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования.

В процессе диагностики исходного уровня ИПЯК применялось несколько видов измерений: лексико-грамматическое тестирование с целью выявить однородность экспериментальной и контрольной групп по коммуникативной компетенции; практико-ориентированное аудиовизуальное задание по четырем речевым навыкам – говорение, аудирование, чтение и письмо. В ходе диагностики исходного уровня ИПЯК было выявлено, что результаты контрольной и экспериментальной групп находятся в основном на уровне между пороговым и оптимальным, статистический анализ по критерию t-Стьюдента доказал отсутствие значительных различий между ними до начала эксперимента (таблица 1).



Таблица 1. Исходные уровни ИПЯК до начала эксперимента

Результаты входного тестирования		
Уровень	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Пороговый	30%	36%
Оптимальный	44%	36%
Продвинутый	26%	28%

По выявленным критериям сформированности ИПЯК были предложены следующие признаки. Признаками содержательного критерия стали: владение профессиональной терминологией на английском языке; умение понимать профессиональные тексты среднего объема на английском языке и интерпретировать полученную информацию; владение предметным знанием в рамках интегрированного курса. Владение лексическими, грамматическими и функциональными языковым средствами на английском языке; навыками презентации и устной речи в рамках заданной предметной области; умение вести письменную и устную коммуникацию по предмету – признаки коммуникативного критерия. Познавательный критерий определяется навыками поиска, обработки, анализа и критической оценки полученной информации; интерпретации полученной информации с помощью визуальных опор; умением критически оценивать результаты работы и достижение поставленных целей. Знание особенностей культурных традиций в предметном контексте, умение видеть различия между терминологическими и лингвистическими особенностями разных культур и быстро переключаться между собственными и иноязычными культурными реалиями – признаки культурного критерия. Дано подробное описание уровней сформированности ИПЯК – порогового, оптимального и продвинутого.

Процесс формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся неязыковых направлений подготовки предусматривает следующие блоки: когнитивно-деятельностный, мотивационно-ценностный и рефлексивно-преобразующий. *Когнитивно-деятельностный блок* представляет собой овладение обучающимися соответствующим объемом иноязычных и предметных знаний, умений и навыков; развитие способностей анализировать информацию, полученную из иноязычного источника, и применять эти знания для реализации творческих проектов и устных презентаций по профессиональной теме. Данный блок подразумевал применение авторской методической разработки «Введение в ботанику: Предметно-языковое интегрированное обучение» с реализацией комплекса интегративных методов и приемов. В *мотивационно-ценностном блоке* происходит формирование отношения к иноязычному общению как к важному элементу будущей профессиональной деятельности; осознание обучающимися значимости формирования интегрированной предметно-языковой компетентности для дальнейшей профессиональной деятельности; формирование потребности в будущем профессиональном росте и развитии в

профессиональной области. На данном этапе происходила реализация приемов создания особой мотивирующей среды. *Рефлексивно-преобразующий блок* нацелен на осознание и самооценку обучающимися своих действий и достигнутых ими результатов путем использования техники рефлексии (self-reflection), развитие независимости обучающихся (learner autonomy); развитие способностей прогнозировать свое профессиональное совершенствование за счет использования полученных иноязычных знаний и навыков; актуализацию коммуникативной и предметной компетенций. Важным элементом рефлексивно-преобразующего блока является опрос, проведенный в экспериментальной группе по окончании эксперимента. Обучающимся было предложено ответить на восемь вопросов с вариантами ответов, посвященных самооценке пройденного курса и полученных знаний и навыков. На рефлексивно-преобразующем этапе также реализуется мониторинг процесса формирования интегрированной предметно-языковой компетентности и результатов данного процесса.

На формирующем этапе эксперимента проведен срез по компонентам ИПЯК по критериям и были отмечены существенные различия в результатах контрольной и экспериментальной групп (рисунок 2).

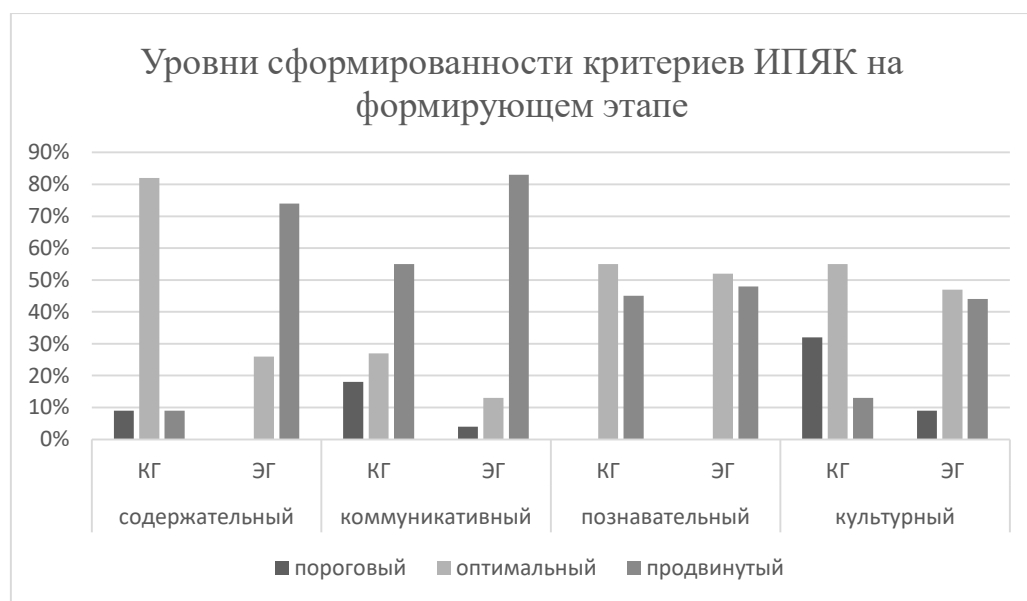


Рисунок 2 - Уровни сформированности критериев ИПЯК на формирующем этапе

Наибольшую разницу между ними можно наблюдать в содержательном компоненте (9 % на продвинутом уровне в КГ против 74 % в ЭГ). В познавательном компоненте результаты близки по своему значению (45 и 48 % на продвинутом уровне, 55 и 52 % на оптимальном и полное отсутствие результатов на пороговом уровне), что означает, что обе группы достигли одинаково положительных результатов в формировании мыслительных навыков на данном этапе. Существенная разница между показателями коммуникативного критерия объясняется высоким коммуникативным потенциалом обучения по предлагаемой модели. Отмечаются высокие показатели порогового уровня для КГ (32 %) в культурном компоненте по причине низкого содержания

культурологической составляющей в традиционном подходе, что успешно корректируется в ЭГ при помощи тестируемой модели. Проведенный анализ по критерию t-Стьюдента доказал наличие различий между группами.

На итоговом этапе эксперимента, аналогично формирующему эксперименту, было решено провести измерения по критериям ИПЯК и проследить динамику ИПЯК обучающихся. Динамика по критериям ИПЯК составила: пороговый уровень сократился с 36 до 4 %, а продвинутый вырос с 28 до 65 % в экспериментальной группе (рисунок 3).



Рисунок 3 - Уровни сформированности критериев ИПЯК на итоговом этапе

При оценке динамики сформированности речевых навыков общие результаты всего тестирования показали, что средние баллы обучающихся экспериментальной группы увеличились по всем аспектам, наибольший рост наблюдался в «чтении».

В результате реализации предложенной модели уровень сформированности ИПЯК в экспериментальной группе вырос по сравнению с контрольной в среднем на 10 %, при этом статистические методы (критерий t-Стьюдента) доказали наличие различий между двумя группами (рисунок 4).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что реализация предлагаемой модели была эффективна, а деятельность, реализованная на формирующем этапе в соответствии с представленной моделью в контексте развития ИПЯК и мероприятия, проведенные на итоговом этапе, имели высокую результативность.

Проведенный опрос обучающихся экспериментальной группы по окончании эксперимента установил положительную оценку студентами своих результатов, а также желание 60 % опрошенных продолжить изучение иностранного языка в рамках предметно-языковой интеграции.

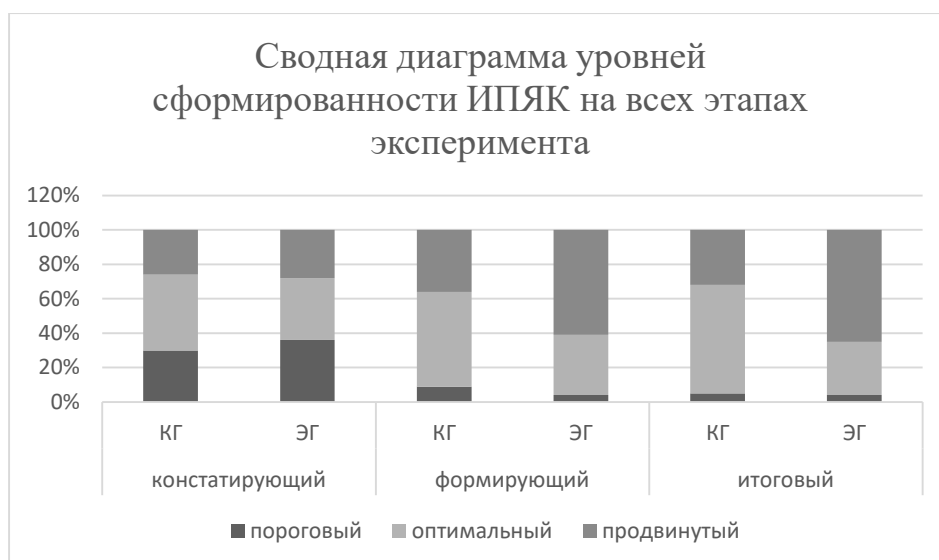


Рисунок 4 - Сводная диаграмма уровней сформированности ИПЯК на всех этапах эксперимента

**В заключении** подведены итоги и сформулированы следующие выводы, подтверждающие правомерность выдвинутой гипотезы, достижение цели и решение поставленных задач:

1. Интегрированную предметно-языковую компетентность (ИПЯК) обучающихся образовательных организаций высшего образования следует трактовать как интегративное качество личности, выступающее как способность и готовность к эффективной коммуникации в рамках определенной предметной дисциплины за счет сформированных коммуникативной, предметной, познавательной и межкультурной компетенций для дальнейшего успешного функционирования на рынке труда в заданной профессиональной области.

Компоненты ИПЯК определяются сформированностью таких компетенций, как базовая коммуникативная, профессиональная предметная и дополнительные познавательная и межкультурная на пороговом, оптимальном и продвинутом уровне, определяемом в соответствии с выделенными критериями сформированности - содержательным, коммуникативным, познавательным и культурным.

2. Для конкретизации теоретических представлений о сущности процесса формирования ИПЯК применяется модель формирования ИПЯК в образовательных организациях высшего образования на неязыковых направлениях подготовки. Она представляет собой конструкт, состоящий из целевого, содержательного, процессуального и оценочно-результативного блоков и предусматривает последовательную деятельность обучающихся, направленную на формирование ИПЯК, а также деятельность педагогов, направленную на создание педагогических условий формирования ИПЯК.

3. Результаты проведенного исследования доказали, что разработанная и апробированная модель формирования ИПЯК обучающихся позволяет повысить уровни ее сформированности (от порогового к оптимальному и продвинутому) через реализацию учебной дисциплины «Иностранный язык» с

интегрированным модулем дисциплины «Ландшафтоведение», с применением авторской методической разработки «Введение в ботанику: Предметно-языковое интегрированное обучение» в соответствии с блоками (когнитивно-деятельностным, мотивационно-ценностным и рефлексивно-преобразующим), в рамках которых происходит формирование базовой коммуникативной, профессиональной предметной и дополнительных познавательной и межкультурной компетенций как составляющих ИПЯК.

Положительная динамика уровней сформированности ИПЯК обучающихся, участвовавших в эксперименте, подтверждает правильность исходной гипотезы диссертационного исследования.

**Материалы диссертационного исследования** рекомендуется применять в образовательной практике образовательных организаций высшего образования в рамках преподавания иностранного языка на неязыковых направлениях подготовки.

**Перспективы дальнейшей разработки темы** заключаются в продолжении исследования вопроса формирования интегрированной предметно-языковой компетентности обучающихся образовательных организаций высшего образования на всех уровнях образования с целью создания единой концепции интеграции в преподавании иностранного языка и предметных дисциплин на неязыковых направлениях подготовки.

#### **Список работ, опубликованных автором по теме исследования:**

1. Сиротова, А.А. **Инновационный менеджмент в открытой образовательной системе** / А.А Сиротова, А.Ю. Петров, М.Н. Булаева // **Человек и образование.** – 2016. – №4 (49). – С. 134-139.
2. Сиротова, А.А. **Выбор модели предметно-языковой интеграции в неязыковом вузе** // **Научно-методический электронный журнал «Концепт».** – 2019. – № 2 (февраль). – URL: <http://e-koncept.ru/2019/191017.htm>.
3. Сиротова, А.А. **Применение базовых лингводидактических приемов в предметно-языковом интегрированном обучении** // **Проблемы современного педагогического образования.** – 2019. – Вып. 62. – Ч. 1. – С. 279-282.
4. Сиротова, А.А. **Процессуальная характеристика интегрированного обучения иностранному языку и профессиональным дисциплинам в неязыковом вузе** /А.А. Сиротова, М.Г. Сергеева // **Научно-методический электронный журнал «Концепт».** – 2019. – № 4 (апрель). – URL: <http://e-koncept.ru/2019/191029.htm>.
5. Сиротова, А.А. **Способы оценивания результатов предметно-языкового интегрированного обучения** / А.А. Сиротова, М.Г. Сергеева // **Современный ученый.** – 2019. – № 1. – С. 146-151.
6. Сиротова, А.А. **Отражение идей социального конструктивизма в рамках принципа предметно-языковой интеграции** // **Нижегородское образование.** – 2019. – № 1. – С. 112-119.

7. Сиротова, А.А. Развитие непрерывного образования посредством предметно-языкового интегрированного обучения / А.А. Сиротова, М.Г. Сергеева // *Успехи гуманитарных наук.* – 2019. – № 4. – С. 52-56.
8. Сиротова, А.А. Направления обучения CLIL-педагогов / А.А. Сиротова, М.Г. Сергеева // *Проблемы современного педагогического образования.* – 2019. – Вып. 65. – Ч. 4. – С. 258-262.
9. Sirotova, A.A. Students' creative activity development in the educational project /A.A. Sirotova, M.G. Sergeeva, N.L. Ogurechnikova, L.A. Egorova, N.V. Nikashina, E.V. Nagornova // *Espacios.* – 2018. – Т. 39 (№ 21). – С. 26 – 35.
10. Sirotova, A.A. Content and language integrated competence of students at non-linguistic universities / A.A. Sirotova, M.G. Sergeeva, V.V. Kolchina, G.V. Brega, V.V. Kaftan, N.N. Kulakova, E.V. Luchina // *Journal of Advanced Pharmacy Education Research.* – 2019. – № 9(2). – С. 143-148.
11. Сиротова, А.А. К вопросу о преимуществах применения предметно-языковой интеграции в неязыковом вузе // *Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 21-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 25–26 мая 2016 г. / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2016. – С. 197-199.*
12. Сиротова, А.А. Предметно-языковое интегрированное обучение как инструмент повышения мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе// *Профессиональное лингвообразование: материалы десятой международной научно-практической конференции.* – Нижний Новгород: НИУ РАНХиГС, 2016. – С. 296-299.
13. Сиротова, А.А. Предметно-языковая интеграция как элемент модели открытой образовательной системы образовательной организации // *Социальные эффекты развития системы подготовки рабочих кадров и формирование прикладных квалификаций: сборник научных трудов по материалам Межрегиональной заочной научно-практической конференции – Н.Новгород. – 2017. - С.44-49.*
14. Сиротова, А.А. Преимущества CLIL-технологий в обучении студентов неязыкового ВУЗа иностранному языку// *Профессиональное лингвообразование: материалы одиннадцатой международной научно-практической конференции. Июль 2017 г. – Нижний Новгород: НИУ РАНХиГС, 2017. – С. 272-279.*
15. Сиротова, А.А. Информационно-коммуникационный потенциал предметно-языковой интеграции для повышения качества преподавания иностранного языка в неязыковом ВУЗе / А.А. Сиротова, В.В. Благодинова, Л.Ю. Шобонова // *Инновационные, информационные и коммуникационные технологии.* – 2017. – № 1. – С. 167-170.

16. Сиротова, А.А. Развитие предметно-языковой интеграции путем внедрения профессионального стандарта педагога // Методология реализации профессионального стандарта педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования: материалы областного семинара-совещания. – Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2017. – С.100-104.
17. Сиротова, А.А. К вопросу о создании учебных материалов на основе принципов предметно-языковой интеграции // "Globus": Психология и педагогика. – 2018. – С. 39-43.
18. Сиротова, А.А. Формирование профессиональной иноязычной компетенции студентов неязыкового ВУЗа на основе предметно-языковой интеграции// Профессионализм учителя как условие качества образования: сборник научных трудов IV международного форума по педагогическому образованию и региональной конференции ISAAT: Часть 2. – Казань: Отечество, 2018. – С. 209-2014.
19. Сиротова, А.А. Планирование предметно-языкового интегрированного занятия в неязыковом вузе // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики в неязыковом вузе: 3-я Международная научно-практическая конференция (Москва, 11-12 декабря 2018 года): сборник материалов/ – Москва: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2019. – С. 122 - 126.
20. Сиротова, А.А. Факторы-катализаторы предметно-языковой интеграции в высшей школе // Вестник Белгородского института развития образования. – 2019. – № 1(11). – С. 126-132.
21. Сиротова, А.А. Проектирование предметно-языкового интегрированного пособия для студентов естественно-научных специальностей / А.А. Сиротова, М.Г. Сергеева // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 3 (134). – С. 12-16.
22. Сиротова, А.А. Предметно-языковое интегрированное обучение как гуманистический подход к обучению в высшей школе / А.А. Сиротова, М.Г. Сергеева // Гуманизация образовательного пространства: Сб. науч. статей по материалам Международного Форума «Гуманизация образовательного пространства» (г. Саратов, 27-28 февраля 2020). / – М.: Издательство «Перо», 2020. – С. 374-379.
23. Сиротова, А.А. Content and language integrated learning (CLIL) – Introduction to botany (Введение в ботанику: предметно-языковое интегрированное обучение): практикум / А.А. Сиротова. – М.: Издательство «Научный консультант». – 2021. – 48 с.

Подписано в печать 14.04.2021. Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная.  
Гарнитура TimesNewRoman. Печать офсетная.  
Усл. печ. л. 1,5. Заказ № 242. Тираж 130 экз.

---

Отпечатано в типографии ООО «Новый ветер».  
410052, г. Саратов, ул. Астраханская, 79  
Тел./факс: (8452) 51-33-85; e-mail: newwind2008@yandex.ru