
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37.016: 81'243

DOI: 10.17853/1994-5639-2020-7-77-100

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА ПОСРЕДСТВОМ CLIL

О. Г. Бырдина¹, Е. А. Юринова², С. Г. Долженко³

*Ишимский педагогический институт им. П. П. Ершова (филиал)
Тюменского государственного университета, Ишим, Россия.
E-mail: ¹olgabirdina@mail.ru; ²evgenka555@yandex.ru; ³svetladol@bk.ru*

Аннотация. *Введение.* В статье представлены результаты внедрения авторской модели формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции (ИПКК) у студентов педвуза посредством предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL). Актуальность исследования обусловлена отсутствием теоретических и методических разработок CLIL-курсов для педагогического вуза, практической потребностью в улучшении качества подготовки бакалавров педагогики, изучающих иностранный язык.

Цель статьи – обосновать эффективность разработанной модели формирования ИПКК у студентов педагогического вуза посредством CLIL.

Методология и методики. В основе создания предлагаемой модели лежит методологический принцип интеграции коммуникативного и компетентностного подходов, а также метод концептуального моделирования. Для определения эффективности результатов эксперимента был создан комплексный тест, составленный в соответствии с Профессиональным стандартом педагога¹. По результатам исследования проведены анкетный опрос его участников и SWOT-анализ. Для обработки и обобщения полученных данных использовались методы математической статистики: U-критерий Манна – Уитни, t-критерий Стьюдента.

Результаты и научная новизна. В статье дано экспериментальное и статистическое обоснование эффективности авторской модели формирова-

¹ Профессиональный стандарт педагога (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://профстандартпедагога.рф/профстандарт-педагога/> (дата обращения: 21.07.2020).

ния ИПКК у студентов педагогического вуза посредством реализации CLIL-курса, который основан на интеграции предметного, социально-языкового, познавательного-обучающего и культурного компонентов содержания обучения. Проведение эксперимента способствовало повышению уровня как профессиональных, так и предметно-языковых знаний, совершенствованию умений и навыков ИПКК, а также успешному овладению профессионально-коммуникативными стратегиями, направленными на решение профессионально-педагогических задач. Представлен опыт организации тандемного обучения студентов преподавателями из разных научных сфер. Разработан и апробирован диагностический комплексный тест на основе Профессионального стандарта педагога. SWOT-анализ результатов эксперимента позволил сделать вывод об эффективности и перспективности предложенной модели.

Практическая значимость. Исследование будет полезно преподавателям высшей школы, практикующим CLIL, а также педагогам, занимающимся проблемой формирования ИПКК студентов. Экспериментальная работа, проведенная в рамках одного вуза, не претендует на всеохватывающий и универсальный характер, но подтверждает, что внедрение предложенной модели способствует повышению качества подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова: CLIL, CLIL-курс, предметно-языковое интегрированное обучение, иноязычная профессионально-коммуникативная компетенция.

Благодарности. Авторы выражают благодарность рецензентам журнала «Образование и наука», осуществившим анализ и конструктивную критику представленной статьи, а также Дэвиду Маршу, директору по инновациям и внешним связям EduCluster Finland, группы Университета Ювяскюля (Финляндия), автору методики CLIL, за вдохновение и поддержку в написании статьи.

Для цитирования: Бырдина О. Г., Юринова Е. А., Долженко С. Г. Формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции у студентов педагогического вуза посредством CLIL // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 7. С. 77–100. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-7-77-100

DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS BY MEANS OF CLIL

O. G. Byrdina¹, E. A. Yurina², S. G. Dolzhenko³

P. P. Ershov Ishim Pedagogical Institute, University of Tyumen, Ishim, Russia.
E-mail: ¹olgabirdina@mail.ru; ²evgenka555@yandex.ru; ³svetladol@bk.ru

Abstract. Introduction. The article describes a study of an original CLIL-based teaching model at a teacher-training university, designed specifically to develop students' foreign language professional-communicative competence

(FLPCC). Its relevance is due to a lack of research into applying CLIL theory and methodology in teacher-training institutions of higher education, as well as to a practical need to improve the quality of pedagogy undergraduates' foreign language instruction.

The *aim* of the present study is to substantiate the effectiveness of implementing the proposed CLIL-based FLPCC development model at a pedagogical university.

Methodology and research methods. The proposed model integrates the communicative and competence-based approaches, as well as the method of conceptual modelling. To assess and confirm the results of the experiment, the authors created a diagnostic complex test in accordance with the Professional Teacher Standard. A feedback survey among students and teachers was conducted, and a SWOT analysis was carried out. The applied methods of mathematical-statistical analysis: Mann – Whitney U-test, Student's t-test.

Results and scientific novelty. Experimentally and statistically, the study proved the effectiveness of the proposed CLIL-based FLPCC development model. A new model-based CLIL-course was introduced, uniting the content, communicational, cognitive and cultural components of CLIL framework. The conducted experiment contributed to an increase in professional and subject-language knowledge, development of the FLPCC skills and professional and communicative strategies, aimed at solving professional and pedagogical problems. The study presents a new perspective on tandem teaching by integrating the efforts of teachers from various scientific fields. A diagnostic complex test was developed in accordance with the Professional Teacher Standard. SWOT analysis of experimental results revealed the effectiveness and viability of the proposed model.

Practical significance. The study will be useful to teachers practicing CLIL, and for those looking for ways to develop FLPCC in a teacher training institution. Although the experimental work carried out in one university, does not claim to be comprehensive, the authors believe that the model implementation may improve the quality of teacher education.

Keywords: CLIL, CLIL-course, content and language integrated learning, foreign language professional-communicative competence.

Acknowledgements. The authors are grateful to the Education and Science Journal reviewers, who carried out the analysis and constructive criticism of the presented article, and to Dr David Marsh, Innovation&Outreach Director in EduCluster Finland, the creator of CLIL methodology, for inspiration and support in the writing of this article.

For citation: 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; 22 (7): 77–100. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-7-77-100

Введение

Постановка проблемы формирования у студентов иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции (ИПКК) обусловлена социальным заказом современного общества – не просто обучать иностранному языку как средству общения, но также способствовать применению коммуникативных умений в профессиональном контексте. В соответствии с новыми вызовами времени одним из важнейших направлений деятельности современного педагогического высшего учебного заведения является подготовка специалистов, способных эффективно использовать иностранный язык в своей профессиональной сфере.

Анализ научно-методической литературы по теме исследования [1–5] и собственный практический опыт преподавания иностранного языка в педвузе свидетельствуют о том, что обозначенная проблема является недостаточно изученной в аспекте современных требований к обучению бакалавров педагогики. Перед российской высшей школой остро стоят задачи разработки и реализации эффективных методов формирования ИПКК студентов и оценки ее сформированности.

Практическая необходимость улучшения качества подготовки будущих педагогов, изучающих иностранный язык, определила актуальность проведенного нами исследования, направленного на поиск путей решения указанных задач.

Одной из весьма успешно применяемых систем преподавания иностранного языка является методика предметно-языкового интегрированного обучения (Content and Language Integrated Learning (CLIL)), которая позволяет объединить освоение иностранного языка и предметных дисциплин, а также расширить общеобразовательное пространство за счет интеграции коммуникативного и компетентностного подходов в учебном процессе.

В ходе анализа научно-методических материалов по данной методике было выявлено несколько проблем:

- недостаток исследований, посвященных обоснованию и разработке моделей формирования ИПКК у обучающихся в педвузе посредством CLIL;
- отсутствие систематического изучения результативности CLIL-курсов в условиях педагогического вуза;
- неразработанность оценочного инструментария сформированности ИПКК у будущих учителей.

С учетом обозначенных проблем была сформулирована цель исследования: разработка, апробация и оценка эффективности авторской модели формирования ИПКК посредством CLIL у студентов педагогического вуза.

Обзор литературы

Введение понятия «иноязычная профессионально-коммуникативная компетенция» в научный дискурс обусловлено потребностью в теоретическом осмыслении интегративных процессов, происходящих в сфере профессионально ориентированного иноязычного образования в последнее десятилетие.

Понимание того, что обучение иностранному языку в ходе профессиональной подготовки может быть эффективным только при условии соотносительности его с особенностями коммуникации в соответствующей профессиональной среде, отражено в работах А. А. Вербицкого [6], Э. Ф. Зеера [7] и др.

Семантический анализ понятия ИПКК приводит к выводам о том, что это явление, во-первых, многоуровневое, так как имеет отношение к языку, речи, общению, культуре и профессиональной деятельности; во-вторых, многокомпонентное, поскольку связано с появлением новообразований во всех личностных сферах.

Мы рассматриваем ИПКК как готовность и способность осуществлять иноязычную речевую деятельность в профессиональной сфере на трех уровнях:

- знаний;
- умений и навыков;
- профессионально-коммуникативных стратегий.

Учитывая ограниченные временные рамки, отводимые программой на изучение иностранного языка, некоторые вузы для повышения ИПКК студентов активно внедряют CLIL. Данная методика, разработанная Дэвидом Маршем более 20 лет назад, предусматривает освоение предметных знаний на иностранном языке и одновременно развитие иноязычной компетенции [8].

Предметно-языковое интегрированное обучение уже давно завоевало популярность в Европе и успешно практикуется на всех образовательных ступенях. Многочисленные исследования, проводимые зарубежными учеными разных стран, выявили, что его использование приводит к значительному повышению уровня иноязычной коммуникативной компетентности школьников [9, 10]. О результативности применения CLIL в зарубежных вузах свидетельствует развитие познавательной активности студентов и их мотивации к изучению предмета [11, 12].

Методологическую ценность представляют работы, посвященные сопоставительному анализу различных моделей интеграции языкового и предметного образования [13]. В ряде из них освещены такие проблемные области CLIL, как целеполагание, постановка задач, отбор содержания, методов, приемов, форм, средств обучения для достижения образовательных результатов на уровне колледжа и вуза [14, 15]. Рассматриваются также достоинства и недостатки применения этой методики на разных ступенях профессиональной подготовки, трудности ее широкомасштабного внедрения: отсутствие систематических исследований и нормативно-правовой базы для организации контентно-языкового интегрированного обучения; препятствия организационного характера при создании учебных курсов и методические сложности разработки учебных материалов [16].

В исследовании S. Pappa, J. Moate, M. Ruohotie-Lyhty, A. Eteläpelto речь идет об изменении роли преподавателя в методической системе CLIL, затрагиваются вопросы его нагрузки при подготовке к занятиям по этой системе, а также сотрудничества предметников и преподавателей иностранного языка для достижения оптимальных результатов ее использования [17]. Еще

одна актуальная задача – разработка учебников и дидактических материалов для занятий по методике CLIL – обсуждается в публикации Y.-J. Hung и R. L. Good [18]. Многие исследователи поднимают проблему оценивания результатов CLIL-обучения [19–21].

В отечественной практике вузовского образования сделаны первые шаги в использовании соответствующей методики. Локальный опыт ее применения отражен в трудах Н. И. Алмазовой, Е. А. Цимерман [22], Т. А. Барановой, А. М. Кобичевой, Е. Ю. Токаревой [23, с. 96], Т. В. Сидоренко, С. В. Рыбушкиной, Я. В. Розановой [24, с. 172], Н. С. Годжаевой, Т. А. Логунова, М. С. Локтевой [25] и др.

Несмотря на внушительный перечень отечественных и зарубежных исследований по проблеме формирования ИПКК, число отечественных методических материалов в системе CLIL пока ограничено, не разработано содержательно-технологическое обеспечение процесса выработки ИПКК посредством CLIL в условиях педагогического вуза, отсутствует инструментарий комплексной оценки ИПКК на основе интеграции иноязычной и профессиональной компетенций.

Материалы и методы

Описанное в настоящей статье исследование опиралось на идею объединения коммуникативного и компетентностного подходов с использованием метода концептуального моделирования. Эта идея воплотилась в создании модели формирования ИПКК у студентов педвуза посредством CLIL.

Для определения уровня сформированности ИПКК был разработан диагностический комплексный тест, содержащий задания по аудированию, чтению, письму и говорению (табл. 1). Максимальная оценка выполнения тестовых заданий каждого типа – 25 баллов. Критерии их выбора соответствуют функциям, включенным в Профессиональный стандарт педагога¹, и трудовым действиям, умениям и знаниям, которыми должен обладать специалист этого профиля.

Таблица 1

Описание диагностического комплексного теста ИПКК

Table 1

Diagnostic complex test of FPCC

Виды речевой деятельности	Задания	Критерии оценивания уровня ИПКК
1	2	3
Аудирование	<i>Задание 1:</i> прослушать сообщение на педагогическом совете.	<i>Знания:</i> закономерности функционирования единиц языка в аудиотекстах профессиональной тематики.

¹ Режим доступа: <http://профстандартпедагога.рф/профстандарт-педагога/> (дата обращения: 21.07.2020).

1	2	3
<p>Аудирование</p>	<p><i>Профессионально-коммуникативная задача:</i> понять основное содержание аудиотекста профессионально-ориентированной тематики. <i>Пример:</i> Listen to the talk at the teachers' conference and choose the topics that were mentioned: a) Students' tardiness; b) The upcoming assessment; c) Bullying at school.</p> <p><i>Задание 2:</i> прослушать диалог между двумя участниками учебного процесса. <i>Профессионально-коммуникативная задача:</i> извлечь необходимую информацию из аудиотекста. <i>Пример:</i> What new subject does Mr Smith suggest that the school introduce next academic year? a) Horse riding; b) Family values; c) Cotillion</p>	<p><i>Умения и навыки:</i> аудитивные умения и навыки восприятия текстов профессиональной тематики и извлечения общей / конкретной информации.</p> <p><i>Коммуникативные стратегии:</i> применение извлеченной информации в новых речевых ситуациях в профессиональной сфере</p>
<p>Говорение</p>	<p><i>Задание 1:</i> высказаться по проблеме в рамках педагогической ситуации. <i>Профессионально-коммуникативная задача:</i> решить профессионально-педагогическую задачу и изложить это решение в форме монолога, используя средства изучаемого языка. <i>Пример:</i> A student is late for your class again. You are in the middle of explaining a new topic. What do you do?</p> <p><i>Задание 2:</i> обменяться мнениями с партнером по поводу предложенной педагогической ситуации.</p>	<p><i>Знания:</i> закономерности и правила построения монолога / диалога с учетом национально-культурных особенностей общения и специфики педагогической деятельности.</p> <p><i>Умения и навыки:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ситуативное использование разнообразного языкового материала профессиональной тематики; • способность организовать и осуществить речевое намерение в условиях педагогического общения; • способность понимать мысли других людей на иностранном языке в устной форме.

1	2	3
	<p><i>Профессионально-коммуникативная задача:</i> средствами иностранного языка сформулировать обоснованное суждение о решении данной задачи в ситуации диалогического взаимодействия.</p> <p><i>Пример:</i> You are a primary school teacher in an alternative school. One of your students is often late which disrupts your classes. Talk to your colleague and discuss this problem.</p>	<p><i>Коммуникативные стратегии:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • владение разнообразными способами решения профессионально-педагогических задач; • владение способами организации речевого поведения в соответствии с интенцией коммуникантов
Чтение	<p><i>Задание 1:</i> прочитать фрагмент статьи из научно-педагогического журнала.</p> <p><i>Профессионально-коммуникативная задача:</i> понимание основного содержания прочитанного текста профессионально-педагогической тематики.</p> <p><i>Пример:</i> Read the article and fill in the mind map of the text.</p> <p><i>Задание 2:</i> прочитать инструкцию для учебного оборудования.</p> <p><i>Профессионально-коммуникативная задача:</i> извлечение конкретной информации из текста профессионально-педагогической тематики.</p> <p><i>Пример:</i> Read the manual for the smartboard and complete the plan for starting and operating a presentation.</p>	<p><i>Знания:</i> закономерности функционирования единиц языка в письменных текстах профессиональной тематики.</p> <p><i>Умения и навыки:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • извлечение общей / конкретной информации из письменного текста; • ориентация в логико-смысловой структуре текстов профессиональной тематики (статья, конспект урока, инструкция). <p><i>Коммуникативные стратегии:</i> применение извлеченной информации в новых речевых ситуациях в профессиональной сфере</p>
Письмо	<p><i>Задание 1:</i> написать служебную записку коллеге о предстоящем мероприятии.</p> <p><i>Профессионально-коммуникативная задача:</i> используя письменную речь, решить профессионально-педагогическую задачу.</p>	<p><i>Знания:</i> закономерности и правила создания письменных текстов профессионального характера, таких как служебная записка, письмо зарубежному коллеге, тезисы доклада, аннотация статьи.</p>

1	2	3
	<p><i>Пример:</i> You are planning a Mother's Day event in two weeks. You need to use the school's music room for rehearsals. Write a memo to the Deputy Head of your school asking for permission. Write 80 – 100 words. Mention your proposed schedule and the number of students.</p>	<p><i>Умения и навыки:</i></p> <ul style="list-style-type: none">• ситуативное употребление разнообразного языкового материала профессиональной тематики;• способность организовать и логически структурировать содержание письменного текста;• умение оформить текст в соответствии с правилами орфографии и пунктуации. <p><i>Коммуникативные стратегии:</i> владение разнообразными стратегиями письменной речи в соответствии с профессионально-педагогической задачей</p>

С целью выявления эффективности разработанной авторами модели было проведено анкетирование студентов и преподавателей и на этой основе осуществлен SWOT-анализ, позволивший определить преимущества и недостатки использования данной модели в образовательном процессе педагогического вуза.

Обработка и обобщение полученных данных проводились посредством применения методов математической статистики (U-критерия Манна – Уитни, t-критерия Стьюдента).

Результаты исследования

Исследование включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. В опытно-экспериментальной работе, которая проводилась в течение 2018 / 2019 учебного года, приняли участие 64 студента 3-го курса, обучавшиеся по профилю «Начальное образование, иностранный язык (английский)».

На констатирующем этапе был выявлен исходный уровень сформированности ИПКК: у 25% студентов он оказался высоким (от 71 до 100 баллов), у 40,63% – средним (от 41 до 70 баллов), у 34,37% – низким (от 0 до 40 баллов) (рис. 1).

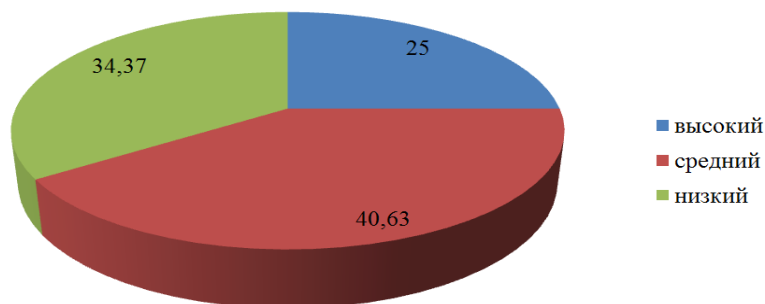


Рис. 1. Уровень сформированности ИПКК испытуемых согласно результатам констатирующей диагностики, %

Fig. 1. Incoming FLPCP testing results, %

На основании диагностических данных были определены контрольная и экспериментальная группы с сопоставимым составом обучающихся. Уровень освоения ими учебного материала был достоверно равным: U-критерий Манна – Уитни ($U_{\text{эмп.}} - 497,5$) показал отсутствие различий в результатах выполнения комплексного теста.

На формирующем этапе эксперимента обучение предметам «Профессионально-педагогические задачи» и «Иностранный язык (английский)» в контрольной группе осуществлялось отдельно по утвержденным рабочим программам, в экспериментальной – интегрированно, по разработанной авторами модели, включающей *целевой, теоретико-методологический, содержательный, процессуальный, контрольный и результативный блоки* (рис. 2).

Целевой блок модели определен двуединой целью: сформировать у студентов иноязычную компетенцию и одновременно углубить и расширить профессиональные знания.

Теоретико-методологический блок предполагает интеграцию двух подходов.

Коммуникативный подход предусматривает:

- коммуникативную направленность обучения, при которой ведущая роль принадлежит не освоению иностранного языка, а достижению профессионально-коммуникативных целей; использование на занятиях аутентичных учебных материалов, отражающих различные аспекты профессионально-педагогической деятельности;

- следование принципу ситуативности путем создания на занятиях ситуаций педагогического общения.

Основу компетентностного подхода составляют:

- принцип проблемности – создание преподавателем проблемных ситуаций, решение которых способствует развитию критического мышления, позволяет организовать учебное взаимодействие, в ходе которого студенты выявляют проблему, вступают в ее обсуждение, отстаивают не совпадаю-

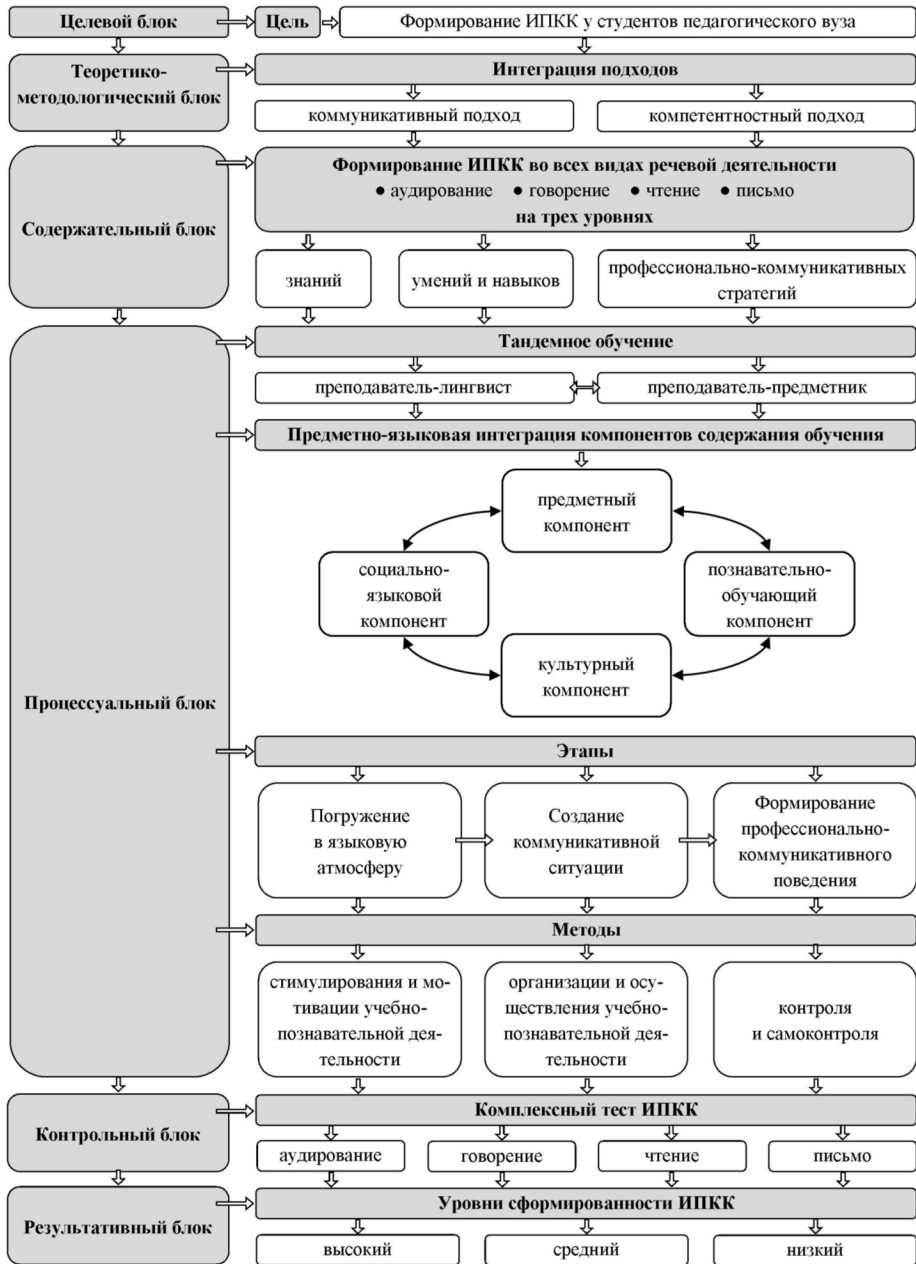


Рис. 2. Модель формирования ИПКК у студентов педуниверситета посредством CLIL

Fig. 2. CLIL-based FLPPC development model

щие с другими мнения, используя необходимый лексико-грамматический материал;

- принцип совместной деятельности – сотрудничество преподавателя иностранного языка с коллегами-предметниками, направленное на приобретение практического опыта наиболее эффективного использования CLIL в образовательном процессе вуза, а также создание комфортной среды для речевого иноязычного общения со студентами;

- моделирование образовательной среды через погружение в «квази-профессиональную деятельность» на основе проигрывания студентами ролевых / деловых игр, проведения фрагментов уроков, решения разнообразных педагогических ситуаций, моделирующих профессиональную среду [6].

Содержательный блок раскрывает содержание и структуру формирования ИПКК во всех видах речевой деятельности на трех уровнях: 1) знаний; 2) умений и навыков; 3) профессионально-коммуникативных стратегий.

Уровень знаний предполагает освоение закономерностей и правил:

- функционирования единиц языка в аудиотекстах профессиональной тематики;

- построения монолога / диалога с учетом национально-культурных особенностей общения и педагогической деятельности;

- использования единиц языка в профессионально-ориентированных письменных текстах;

- создания письменных текстов профессионального характера: служебной записки, письма зарубежному коллеге, тезисов доклада, аннотации статьи. На уровне умений и навыков формируются:

- аудитивные умения и навыки восприятия текстов профессиональной тематики и извлечения общей / конкретной информации;

- умения ситуативного употребления разнообразного языкового материала профессиональной направленности;

- способность организовать и осуществить речевое намерение в условиях педагогического общения;

- способность понимать мысли других людей, выраженные на иностранном языке в устной форме;

- навыки извлечения общей / конкретной информации из письменного текста;

- умения ориентироваться в логико-смысловой структуре текстов профессиональной тематики (статей, конспектов уроков, инструкций);

- способность организовать и логически структурировать содержание письменного текста;

- умение оформить текст в соответствии с правилами орфографии и пунктуации.

Уровень профессионально-коммуникативных стратегий предусматривает овладение:

- стратегиями применения информации, извлеченной из аудио- и письменных текстов в новых речевых ситуациях в профессиональной сфере;

- разнообразными способами решения профессионально-педагогических задач с учетом национально-культурных особенностей педагогической деятельности и общения;

- способами организации устного речевого поведения согласно коммуникативной цели;
- разнообразными стратегиями письменной речи в соответствии с профессионально-педагогической задачей.

Ключевым элементом *процессуального блока* является тандемное обучение студентов посредством интеграции обучающей деятельности двух преподавателей (лингвиста и предметника) в рамках курса «Иностранный язык» и одной из профессиональных дисциплин.

Предметно-языковая интеграция содержания обучения строится на концептуальной основе методики CLIL [8] и включает следующие компоненты:

- предметно-содержательный, предполагающий освоение содержания предмета, овладение основной терминологической базой посредством иностранного языка;
- социально-языковой, основанный на создании иноязычного коммуникативного поля с целью изучения иностранного языка в профессиональной сфере;
- познавательный-обучающий, подразумевающий сознательное использование иностранного языка через освоение предметного материала, применение полученных языковых знаний в новых ситуациях, например при решении профессионально-педагогических задач, а также формирование творческого и критического мышления в процессе иноязычного обсуждения профессиональной проблематики;
- культурный, обеспечивающий овладение навыками межкультурного общения, понимание и принятие особенностей культуры страны изучаемого языка.

С учетом поэтапного характера формирования ИПКК разработанная нами модель предусматривает реализацию на каждом занятии следующих этапов:

- погружение в языковую атмосферу;
- создание коммуникативной ситуации;
- формирование профессионально-коммуникативного поведения.

Задачи преподавателей на первом этапе заключаются в том, чтобы создать условия для самостоятельной постановки целей предстоящей на занятии деятельности; мотивировать студентов к коммуникации на английском языке; стимулировать познавательную деятельность; актуализировать языковые единицы по теме занятия; создать комфортную языковую среду для безбарьерного общения.

На втором этапе происходит формирование ИПКК в области аудирования, чтения, устной и письменной речи путем постановки профессионально-коммуникативных задач и моделирования ситуаций педагогического общения на иностранном языке.

Третий этап предусматривает создание условий для овладения способами организации речевого поведения, принятыми в иноязычной культуре, в соответствии с замыслом, интенцией коммуникантов.

На каждом этапе реализуются следующие методы:

- стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности (постановка проблемных вопросов, решение эвристических задач, актуализация личного опыта, построение ассоциативного ряда, создание ментальных карт);

- организации и осуществления учебно-познавательной деятельности (использование комплексов проблемно-творческих заданий, групповых проектов, работы по составлению кейсов, заданий по игровому моделированию, проектированию проблемных ситуаций, микропреподаванию, а также разнообразных упражнений и тренингов, направленных на решение профессионально-педагогических задач);

- контроля и самоконтроля (выполнение тестовых заданий по предмету на иностранном языке, критериальное и экспертное оценивание продуктивных видов речевой деятельности).

Контрольный блок рассматриваемой модели представляет собой диагностический комплексный тест, позволяющий судить об уровне сформированности ИПКК у студентов педвуза на основе их способности выполнять профессиональные функции, используя английский язык как средство общения в следующих видах деятельности:

- обучающей (планирование и проведение учебных занятий; применение предметно-методических знаний и т. д.);

- воспитательной (взаимодействие с детьми и родителями, организация различных видов деятельности, управление поведением обучающихся, использование педагогических знаний и навыков и т. д.);

- развивающей (организация активности подопечных, стимулирующей их развитие, с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, применение психологических знаний и т. д.).

Результативный блок предусматривает определение уровней сформированности ИПКК: высокого, среднего и низкого.

Таким образом, представленная модель имеет следующие особенности:

- 1) формирование ИПКК на трех уровнях (знаний, умений и навыков, профессионально-коммуникативных стратегий);

- 2) организация тандемного обучения студентов преподавателями из разных предметных сфер;

- 3) интеграция всех компонентов содержания обучения по CLIL (предметного, социально-языкового, познавательно-обучающего, культурного);

- 4) оценивание уровней сформированности ИПКК с помощью специально разработанного комплексного теста на основе Профессионального стандарта педагога.

Для определения эффективности разработанной модели формирования ИПКК посредством CLIL по окончании экспериментального обучения были проведены контрольные диагностические процедуры и вычислен прирост показателей выполнения комплексного теста в обеих группах.

Для полученных данных был произведен расчет t-критерия Стьюдента. Эмпирическое значение $t(30)$ находится в зоне значимости, следовательно, между контрольной и экспериментальной группами существует статистически достоверная разница в приросте результатов выполнения комплексного теста (рис. 3).

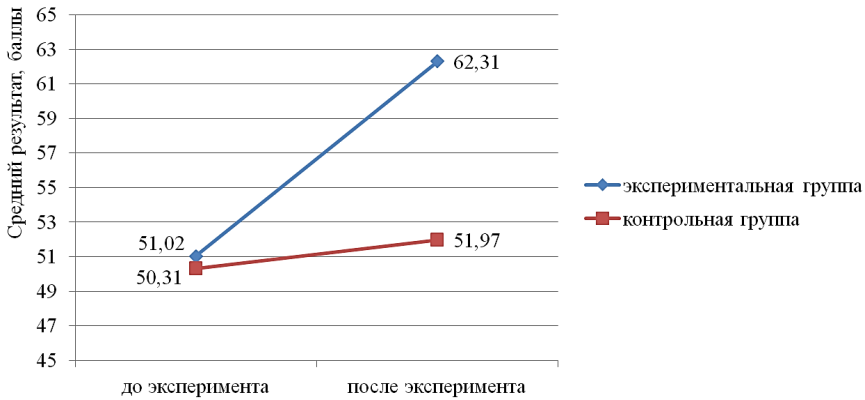


Рис. 3. Динамика средних результатов выполнения комплексного теста

Fig. 3. Dynamics of average performing results of the complex test

Сопоставление итогов констатирующей и контрольной диагностик свидетельствует о росте уровня сформированности ИПКК испытуемых. В экспериментальной группе 18,75% обучающихся перешли со среднего на высокий уровень, 6,25% – с низкого на средний уровень. В контрольной группе не произошло изменения числа студентов, достигших высокого уровня ИПКК, и только 3,12% обучающихся повысили уровень с низкого до среднего (рис. 4). Средний прирост в контрольной группе составил 1,66 балла, в экспериментальной – 11,29 балла.

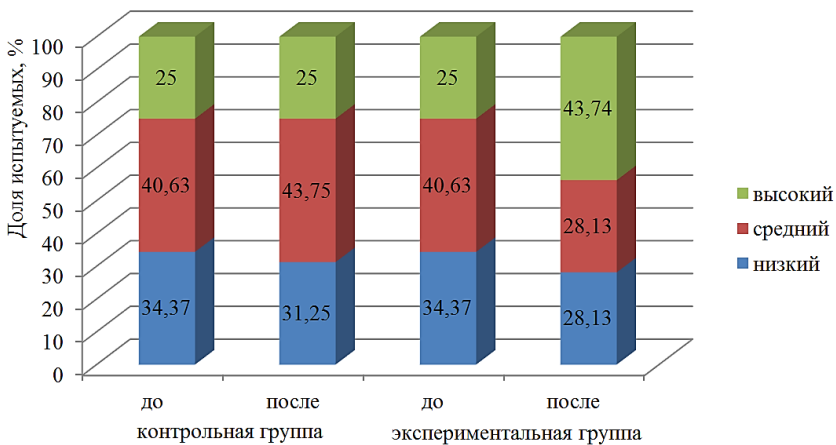


Рис. 4. Динамика уровней сформированности ИПКК в ходе эксперимента¹

Fig. 4. Dynamics of the level of formation of FLPCC

¹ Примечание для чтения черно-белого варианта журнала: уровни на диаграмме распределены снизу вверх – от низкого к высокому.

Помимо количественных различий можно отметить разницу качественного роста сформированности ИПКК у участников эксперимента. В экспериментальной группе положительная динамика отмечена у абсолютного большинства студентов, даже если по количественным показателям они остались на прежнем уровне, тогда как в контрольной группе у 6,25% студентов было зафиксировано отсутствие динамики уровня исследуемой компетенции.

Статистические данные, полученные по итогам экспериментального обучения, доказывают эффективность модели формирования ИПКК посредством CLIL.

С целью получения обратной связи от участников эксперимента (студентов и преподавателей) было проведено их анкетирование и на основе его результатов осуществлен анализ достоинств и недостатков использования предложенной авторами модели, рисков и возможностей ее применения в вузе (SWOT-анализ).

Студенты, обучавшиеся по программе CLIL-курса, ответили на вопросы авторской анкеты, касающиеся степени удовлетворенности этим курсом, а также уровня усвоения содержания учебной дисциплины и овладения иностранным языком.

81% опрошенных оказались довольны результатами обучения и дали положительную оценку CLIL-курсу; 19% посчитали программу курса неэффективной, так как они столкнулись с трудностями восприятия материала профильной дисциплины на иностранном языке.

68% студентов отметили достаточно полное усвоение материала курса на иностранном языке, 32% сообщили о потребности в использовании русскоязычных учебных материалов при подготовке некоторых заданий (например, составлении кейсов и анализе педагогических ситуаций).

Большинство опрошенных (88%) указали, что применение методики CLIL способствует активизации процесса обучения и росту мотивации к овладению иностранным языком, повышает уверенность в разговорной речи и ее беглость при продвижении от одного модуля к другому. Вместе с тем почти все участники эксперимента (94%) оценили свой уровень владения иноязычной профессионально-коммуникативной компетенцией как недостаточный. Из них 74% отметили, что CLIL-методика содействует преодолению языкового барьера и страха допустить ошибки в иноязычной речи на занятии.

Отвечая на вопрос о значимости английского языка в профессиональной сфере, 68% студентов назвали основными мотивирующими факторами его освоения возможности в будущем общаться с зарубежными коллегами, стажироваться или учиться на курсах повышения квалификации за границей, продолжить образование в другой стране и т. п. 23% студентов имеют внутреннюю мотивацию к овладению иностранным языком – изучать английский язык им нравится. Для 9% студентов основным стимулом постижения языкового курса является успешная сдача экзамена.

Таким образом, согласно результатам данного опроса, внешние мотивирующие факторы изучения иностранного языка преобладают над внутренними. Студенты понимают и осознают значимость овладения им для своей дальнейшей профессиональной деятельности.

Отвечая на вопросы анкеты, все преподаватели, проводившие занятия по программе CLIL-курса, отметили увеличение нагрузки в ходе подготовки, необходимость прохождения курсов повышения квалификации по методике CLIL, отсутствие учебно-методических материалов для преподавания интегрированных курсов.

Наряду с указанными трудностями были названы и положительные стороны использования CLIL-курса:

- в условиях нехватки аудиторных часов на изучение иностранного языка интеграция языковой дисциплины с профильной позволяет достичь двуединую цель обучения: наряду с формированием у студентов иноязычной компетенции углубить и расширить их знания по профессиональной дисциплине. Сильные стороны данного подхода заключаются в том, что происходит погружение в языковую атмосферу; практическая направленность языкового обучения развивает не только речевые умения и навыки владения иноязычной речью в профессиональной сфере, но и совершенствует умения взаимодействовать, работать в команде, вести переговоры, видеть и решать проблемы в знакомых или новых профессионально ориентированных ситуациях. В связи с этим изучение иностранного языка выступает и как цель, и как средство обеспечения профессиональной подготовленности будущих специалистов;

- применение CLIL позволяет не передавать готовые знания, умения и навыки, а создавать условия для самостоятельного получения знаний и развития необходимых навыков;

- обучение строится на интеракции на иностранном языке, что предполагает различные формы взаимодействия в группе (студент – студент, студент – преподаватель, студент – группа студентов, преподаватель – группа студентов и т. д.), при этом снимается языковой барьер и уменьшается «ошибкобоязнь»;

- CLIL-курс содействует усилению мотивации и заинтересованности в использовании иноязычных компетенций в различных областях профессиональной сферы, таких как работа с наукометрическими базами, публикации на иностранном языке в научных журналах, участие в международных конференциях и форумах;

- включение межкультурной составляющей содействует развитию у студентов более объективного отношения к собственному языку и культуре, а также формированию толерантности к культуре страны изучаемого языка;

- эффективность обучения повышается благодаря взаимодействию преподавателей-предметников и преподавателей иностранного языка как на уровне совместной разработки рабочих программ и CLIL-курсов, так и на уровне тандемного обучения студентов.

Обобщенные результаты SWOT-анализа представлены в табл. 2.

Таблица 2

SWOT-анализ результатов анкетирования студентов и преподавателей

Table 2

SWOT-analysis of students and teachers' feedback survey

Оценка методики	
<i>Достоинства</i>	<i>Недостатки</i>
<ul style="list-style-type: none"> • повышение уровня иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов; • практическая направленность языкового обучения; • активизация учебной деятельности и повышение мотивации в овладении иностранным языком; • устранение языкового барьера и «ошибкобоязни» в речи; • включение межкультурной составляющей, повышение объективности оценки студентами собственного языка и культуры; • осуществление нового типа интегративного сотрудничества преподавателей 	<ul style="list-style-type: none"> • трудности освоения студентами профильной дисциплины на иностранном языке; • увеличение длительности и трудоемкости процесса подготовки преподавателя к CLIL-занятию; • потребность в повышении квалификации по CLIL; • отсутствие учебно-методических материалов и разработок, предназначенных для внедрения CLIL
<i>Возможности</i>	<i>Риски</i>
<ul style="list-style-type: none"> • общение и обмен опытом с коллегами за рубежом; • зарубежные стажировки и курсы повышения квалификации; • продолжение образования за границей; • использование ИПКК в различных областях профессиональной коммуникации 	<ul style="list-style-type: none"> • нежелание / неготовность профессорско-преподавательского состава к реализации CLIL в образовательном процессе вуза; • недостаточный уровень языковой подготовки преподавателей предметных дисциплин

Представленные данные свидетельствуют о том, что большая часть опрошенных высказывает удовлетворенность CLIL-курсом, в рамках которого была реализована описанная модель формирования ИПКК.

Обсуждение и заключение

Проведенное исследование, посвященное разработке, апробации и оценке эффективности модели формирования ИПКК посредством CLIL у студентов педагогического вуза, позволяет сформулировать ряд выводов.

Ключевыми особенностями предложенной модели, обеспечивающими успешность ее реализации, являются:

- формирование ИПКК студентов на трех уровнях: 1) знаний; 2) умений и навыков; 3) профессионально-коммуникативных стратегий;
- использование на занятиях тандемного обучения, основанного на интеграции обучающей деятельности педагогов – представителей разных научных сфер;
- применение в качестве инструмента оценивания уровня сформированности ИПКК диагностического комплексного теста, содержание которого соответствует функциям, включенным в Профессиональный стандарт педагога.

Практическую значимость результатов проведенного исследования определяют:

- в методической сфере – апробация авторской модели, позволяющей создать междисциплинарный фундамент образовательного процесса и способствующей формированию ИПКК у студентов педагогического вуза;
- в учебно-педагогической сфере – диагностика степени сформированности лингвистических и социокультурных знаний, речевых умений и навыков, уровня владения иноязычной речью в профессиональной сфере; а также предоставление обучающимся возможности использовать иностранный язык в процессе изучения профессиональных предметов, что повышает их уверенность в знании этого языка, снимает языковой барьер в общении и мотивирует к овладению ИПКК;
- в профессионально-прикладной сфере – возможность в будущем успешно решать профессиональные задачи, осуществлять зарубежные стажировки, деловые контакты и встречи в иноязычной среде.

Результаты проведенного исследования могут быть использованы вузовскими преподавателями, практикующими методику CLIL, а также педагогами, занимающимися проблемой формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции у будущих специалистов педагогического профиля. Перспективным направлением дальнейших исследований может стать интеграция предмета «Иностранный язык» с другими профессиональными дисциплинами в рамках реализации предложенной модели.

Список использованных источников

1. Hymes D. On Communicative Competence // *Sociolinguistics* / J. V. Pride and J. Holmes (eds.). Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269–293.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранного языка высших педагогических учебных заведений. 3-е изд., стереотипное. Москва: Академия, 2006. 336 с.
3. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва: Просвещение, 1991. 222 с.
4. Бим И. А. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // *Компетенции в образовании: опыт проектирова-*

ния: сборник научных трудов / под ред. А. В. Хуторского. Москва: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. С. 156–163.

5. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. Москва: Еврошкола, 2004. 233 с.

6. Вербицкий А. А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. 2006. № 11. С. 39–46.

7. Зеер Э. Ф., Третьякова В. С., Мирошниченко В. И. Стратегические ориентиры подготовки педагогических кадров для системы непрерывного профессионального образования // Образование и наука. 2019. № 21 (6). С. 93–121 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-6-93-121> (дата обращения: 27.04.2020).

8. Marsh D. Content and Language Integrated Learning (CLIL): A Development Trajectory. University of Córdoba, 2012. 552 p. Available from: <http://english.chitashkola1.edusite.ru/DswMedia/contentandlanguageintegratedlearningdevelopmenttrajectory.pdf> (date of access: 27.04.2020).

9. Martínez Agudo J. D. Which instructional programme (EFL or CLIL) results in better oral communicative competence? // Updated empirical evidence from a monolingual context *Linguistics and Education*. 2019. Vol. 51. P. 69–78. DOI: 10.1016/j.linged.2019.04.008

10. Anuradha T., Viswanathan R. Need for CLIL approach to teaching in Indian schools // *Asian EFL Journal*. 2019. Vol. 21, issue 2. P. 32–45. Available from: <https://www.elejournals.com/download?code=5ca604acb8a4d> (date of access: 18.07.2019).

11. Calderón Jurado B., Morilla García C. Students' attitude and motivation in bilingual education // *International Journal of Educational Psychology*. 2018. Vol. 7, issue 3. P. 317–342. DOI: 10.17583/ijep.2018.3558

12. Jakonen T. The integration of content and language in students' task answer production in the bilingual Classroom // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2019. Vol. 22, issue 4. P. 428–444. DOI: 10.1080/13670050.2016.1267694

13. Alousque I. N. Developments in ESP: from register analysis to a genre-based and CLIL-based approach // *Revista de Lenguas para Fines específicos*. 2016. Vol. 22, issue 1. P. 190–212. DOI: <http://dx.doi.org/10.20420/rife.2016.0096>

14. Jesus A. G., Javier B. A. From EMI to CLIL: Methodological strategies for bilingual instruction at university // *EduLingua*. 2018. Vol. 4, issue 1. P. 51–64. DOI: 10.14232/edulingua.2018.1.5

15. Wilkinson R. Content and language integration at universities? Collaborative reflections // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2018. Vol. 21. P. 1–9. DOI: 10.1080/13670050.2018.1491948

16. Verikaitė-Gaigalienė D., Andziulienė L. To Be Or Not to Be: An Overview of Clil Implementation in Lithuania // *Sustainable Multilingualism*. 2019. Vol. 14. P. 123–135. DOI: 10.2478/sm-2019-0006

17. Pappa S., Moate J., Ruohotie-Lyhty M., Eteläpelto A. Teacher agency within the Finnish CLIL context: tensions and resources // *International Journal*

of Bilingual Education and Bilingualism. 2019. Vol. 22, issue 5. P. 593–613. DOI: 10.1080/13670050.2017.1286292

18. Hung Y.-J., Good R. L. English textbook use in discipline-specific courses: A survey of university freshmen in Taiwan // *Asian ESP Journal*. 2016. Vol. 12, issue 2. P. 111–143.

19. Otto A., José L. E. Towards an Understanding of CLIL Assessment Practices in a European Context: Main Assessment Tools and the Role of Language in Content Subjects // *CLIL Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education*. 2019. Vol. 2, issue 31. DOI: 10.5565/rev/clil.11

20. De la Barra E., Veloso S., Maluenda L. Integrating Assessment in a CLIL-Based Approach for Second-Year University Students // *Profile Issues in Teachers' Professional Development*. 2018. Vol. 20. P. 111–126. DOI: 10.15446/profilev20n2.66515

21. Zhetsipbayeva B. A., Kitibayeva A. K., Kazimova D. A., Akbayeva G. N., Zatyneiko M. A. Assessment issues in content and language integrated learning (CLIL) // *Journal of Advanced Pharmacy Education and Research*. 2018. Vol. 8, issue 4. P. 32–38.

22. Цимерман Е. А., Алмазова Н. И. Профессионально-ориентированное пособие по английскому языку с элементами CLIL для студентов-менеджеров // *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2017. Т. 6, № 20. С. 72–79. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.20.8

23. 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.

24. Сидоренко Т. В., Рыбушкина С. В., Розанова Я. В. CLIL-практики в Томском политехническом университете: успехи и неудачи // *Образование и наука*. 2018. № 8. С. 164–182. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-8-164-187

25. 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. Vol. 8, issue 2. P. 280–293. DOI: 10.13187/ejced.2019.2.280

References

1. Hymes D. On communicative competence. Ed. by Pride J. B. and Holmes J. In: *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin; 1972. p. 269–293.

2. Gal'skova N. D., Gez N. I. *Teorija obuchenija inostrannym jazykam. Lingvodidaktika i metodika = Theory of foreign language teaching. Lingvodidactics and methodology*. 3rd edition. Moscow: Publishing House Akademija; 2006. 336 p. (In Russ.)

3. Passov E. I. *Kommunikativnyj metod obuchenija inojazychnomu govoreniju = The communicative method of teaching foreign-language speaking*. Moscow: Publishing House Prosveshhenie; 1991. 222 p. (In Russ.)

4. Bim I. L. *Kompetentnostnyj podhod k obrazovaniju i obucheniju inostrannym jazykam*. Ed. by Hutorskoy A. V. In: *Kompetencii v obrazovanii: opyt*

proektirovanija = Competencies in education: An experience in design. A collection of papers. Moscow: INJeK Scientific Innovation Company; 2007. p. 156–163. (In Russ.)

5. Safonova V. V. Kommunikativnaja kompetencija: sovremennye podhody k mnogourovnevomu opisaniju v metodicheskikh celjah = Communicative competence: Modern approaches to multi-level description for methodological purposes. Moscow: Publishing House Evroshkola; 2004. 233 p. (In Russ.)

6. Verbickij A. A. Kontekstnoe obuchenie v kompetentnostnom podhode. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2006; 11: 39–46. (In Russ.)

7. Zeer E. F., Tretyakova V. S., Miroshnichenko V. I. Strategic directions of pedagogical personnel training for the system of continuing vocational education. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal* [Internet]. 2019 [cited 2020 Apr 27]; 21 (6): 93–121. Available from: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-6-93-121> (In Russ.)

8. Marsh D. Content and Language Integrated Learning (CLIL): A development trajectory [Internet]. 2012 [cited 2020 Apr 27]. 552 p. Available from: <http://english.chita-shkola1.edusite.ru/DswMedia/contentandlanguageintegratedlearningdevelopmenttrajectory.pdf>

9. Martínez Agudo J. D. Which instructional programme (EFL or CLIL) results in better oral communicative competence? *Updated Empirical Evidence From a Monolingual Context Linguistics and Education*. 2019; 51: 69–78. DOI: 10.1016/j.linged.2019.04.008

10. Anuradha T., Viswanathan R. Need for CLIL approach to teaching in Indian schools. *Asian EFL Journal* [Internet]. 2019 [cited 2020 Apr 27]; 21 (2): 32–45. Available from: <https://www.elejournals.com/download?code=-5ca604acb8a4d>

11. Calderón Jurado B., Morilla García C. Students' attitude and motivation in bilingual education. *International Journal of Educational Psychology*. 2018; 7 (3): 317–342. DOI: 10.17583/ijep.2018.3558

12. Jakonen T. The integration of content and language in students' task answer production in the bilingual Classroom. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2019; 22 (4): 428–444. DOI: 10.1080/13670050.2016.1267694

13. Alousque I. N. Developments in ESP: From register analysis to a genre-based and CLIL-based approach. *Revista de Lenguas para Fines específicos*. 2016; 22.1: 190–212. DOI: <http://dx.doi.org/10.20420/rlfe.2016.0096>

14. Jesus A. G., Javier B. A. From EMI to CLIL: Methodological strategies for bilingual instruction at university. *EduLingua*. 2018; 4.1: 51–64. DOI: 10.14232/edulingua.2018.1.5

15. Wilkinson R. Content and language integration at universities? Collaborative reflections. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2018; 21: 1–9. DOI: 10.1080/13670050.2018.1491948

16. Verikaitė-Gaigalienė D., Andziulienė L. To be or not to be: An overview of CLIL implementation in Lithuania. *Sustainable Multilingualism*. 2019; 14: 123–135. DOI: 10.2478/sm-2019-0006

17. Pappa S., Moate J., Ruohotie-Lyhty M., Eteläpelto A. Teacher agency within the Finnish CLIL context: tensions and resources. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2019; 22.5: 593–613. DOI: 10.1080/13670050.2017.1286292

18. Hung Y.-J., Good R. L. English textbook use in discipline-specific courses: A survey of university freshmen in Taiwan. *Asian ESP Journal*. 2016; 12.2.: 111–143.

19. Otto A., José L. E. Towards an understanding of CLIL assessment practices in a European context: Main assessment tools and the role of language in content subjects. *CLIL Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education*. 2019; 2.31. DOI: 10.5565/rev/clil.11

20. De la Barra E., Veloso S., Maluenda L. Integrating assessment in a CLIL-based approach for second-year university students. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*. 2018; 20: 111–126. DOI: 10.15446/profile.v20n2.66515

21. Zhetpisbayeva B. A., Kitibayeva A. K., Kazimova D. A., Akbayeva G. N., Zatyneiko M. A. Assessment issues in content and language integrated learning (CLIL). *Journal of Advanced Pharmacy Education and Research*. 2018; 8/4: 32–38.

22. Cimerman E. A., Almazova N. I. English language guide with CLIL elements for management students. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze = Teaching Methodology in Higher Education*. 2017; 6.20: 72–80. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.20.8 (In Russ.)

23. 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; 1: 96–106. (In Russ.)

24. Sidorenko T. V., Rybushkina S. V., Rozanova YA. V. CLIL-praktiki v Tomskom politekhnicheskom universitete: uspekhi i neudachi. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2018; 8: 164–182. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-8-164-187 (In Russ.)

25. 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): 280–293. DOI: 10.13187/ejced.2019.2.280

Информация об авторах:

Бырдина Ольга Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования Ишимского педагогического института им. П. П. Ершова (филиала) Тюменского государственного университета; ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-9781-0891>; Ишим, Россия. E-mail: olgabirdina@mail.ru

Юринова Евгения Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русской и зарубежной филологии, культурологии и методики их преподавания Ишимского педагогического института им. П. П. Ершова (филиала) Тюменского государственного университета; ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-4847-2077>; Ишим, Россия. E-mail: evgenka555@yandex.ru

Долженко Светлана Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и зарубежной филологии, культурологии и методики их преподавания Ишимского педагогического института им. П. П. Ершова (филиала) Тюменского государственного университета; ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-2623-8554>; Ишим, Россия. E-mail: svetladol@bk.ru

Вклад соавторов:

О. Г. Бырдина – методическая разработка и апробация модели формирования ИПКК посредством CLIL, SWOT-анализ и оценка результатов, написание текста.

Е. А. Юринова – методическая разработка и апробация модели формирования ИПКК посредством CLIL, анализ и оценка результатов, математическая обработка результатов, написание текста.

С. Г. Долженко – апробация модели формирования ИПКК посредством CLIL, окончательная доработка текста, переводческая и корректорская работа.

Статья поступила в редакцию 21.10.2019; принята в печать 09.04.2020. Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Olga G. Byrdina – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Department of Theory and Methods of Primary School and Preschool Education, P. P. Ershov Ishim Pedagogical Institute, Tyumen State University Branch; ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-9781-0891>; Ishim, Russia. E-mail: olgabirdina@mail.ru

Evgenia A. Yurina – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Department of Russian and Foreign Philology, Cultural Studies and Teaching Methods, P. P. Ershov Ishim Pedagogical Institute, Tyumen State University Branch; ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-4847-2077>; Ishim, Russia. E-mail: evgenka555@yandex.ru

Svetlana G. Dolzhenko – Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Russian and Foreign Philology, Department of Cultural Studies and Teaching Methods, P. P. Ershov Ishim Pedagogical Institute, Tyumen State University Branch; ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-2623-8554>; Ishim, Russia. E-mail: svetladol@bk.ru

Contribution of the authors:

О. Г. Бырдина – методологическое развитие и реализация модели CLIL-основанной FLPCC, SWOT-анализ и оценка результатов, написание текста.

Е. А. Юринова – методологическое развитие и реализация модели CLIL-основанной FLPCC, разработка диагностического комплекса, анализ и оценка результатов, математическая обработка результатов, CLIL-курс преподавания, написание текста.

С. Г. Долженко – реализация модели CLIL-основанной FLPCC, финализация текста, переводческая и корректорская работа.

Received 21.10.2019; accepted for publication 09.04.2020.

The authors have read and approved the final manuscript.