

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРИРОВАННОЙ ЛИНГВОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ В КОНТЕКСТЕ СУБЪЕКТОЦЕНТРИРОВАННОГО ПОДХОДА

Э.П. Комарова, С.А. Бакленева, О.А. Коряковцева

Аннотация. Современные федеральные государственные образовательные стандарты, государственная программа РФ «Развитие образования на 2018–2025 годы», краткий анализ междисциплинарной интеграции в образовательном процессе военного вуза предъявляют к системе высшего образования требования, ориентированные на оптимизацию отводимого на подготовку будущего специалиста времени через усиление междисциплинарного взаимодействия. В статье определены теоретико-методологические основания интегрированной лингвопрофессиональной подготовки, ее особенности с целью внедрения идеи интегрированной лингвопрофессиональной подготовки в систему высшего военного образования. Задачи исследования: обосновать теоретико-методологическую основу исследования; раскрыть интегрированную лингвопрофессиональную подготовку; выявить ее особенности. Методы исследования: теоретические (анализ и систематизация психолого-педагогических исследований отечественных и зарубежных авторов по исследуемой проблематике); эмпирические (количественный и качественный анализ данных проведенного анкетирования и опроса среди обучающихся 1–2-х курсов); диагностические (педагогический эксперимент, метод экспертной оценки, методы математической статистики). Выявление особенностей интегрированной лингвопрофессиональной подготовки необходимо для эффективной организации образовательного процесса, ориентированного на междисциплинарное взаимодействие субъектов образования в рамках субъектоцентрированного подхода. Реализация интегрированной лингвопрофессиональной подготовки в контексте субъектоцентрированного подхода в образовательном процессе военного вуза позволит: обеспечить взаимосвязь профессиональных теоретических знаний и иноязычной коммуникативной практики, обеспечивающей мотивацию к самообразованию; рационально использовать бюджет учебного аудиторного времени и времени, отводимого на внеаудиторную самоподготовку за счет осознания обучающимися практической значимости приобретаемых знаний на основе приобретаемого субъектного опыта.

Ключевые слова: интеграция; лингвопрофессиональная подготовка; интегрированное предметно-языковое обучение; междисциплинарное взаимодействие; курсант; военный вуз

Введение

Конкурентоспособность современного выпускника военного вуза напрямую зависит от набора сформированных компетенций, определяющих вектор его дальнейшей профессиональной самореализации, академической мобильности и готовности к самообразованию через об-

новление профессиональных знаний из доступных отечественных и зарубежных источников, а также через обмен опытом в «живом» общении с коллегами из разных стран, которое невозможно без знания иностранного языка. Государственная программа РФ «Развитие образования на 2018–2025 годы» [1] актуализирует проблему исследования, ориентируя современную образовательную систему высшей школы на формирование компетенций обучающихся в процессе реализации направления «Развитие интегрированной системы обеспечения высококвалифицированными кадрами» [1]. Новые требования к подготовке курсантов ориентируют на полипарадигмальность в подготовке обучающихся вузов, предоставляющую субъектам образовательного процесса возможность *содействовать/сотрудничать* для осознанного получения (а не пассивной передачи) знаний с опорой на имеющийся и приобретаемый опыт, что усиливает роль обучающегося как субъекта образовательного процесса, предоставляя ему возможность быть не реципиентом, но *созидателем* получаемого образования.

Ряд исследователей полагают, что «методология полипарадигмальности образования, основанная на разных системах, является гораздо более продуктивным подходом по сравнению с “монометодологией”» [2. С. 89]. При переходе от монопарадигмальности к парадигмальной интеграции важно учитывать «содержание современных парадигм образования как динамичного социального концепта, сложноставного, носящего междисциплинарный характер с характерным для него плюрализмом, кооперацией, гармонизацией, открытостью к коммуникации, ориентированностью на общество и человека, опирающегося на принцип взаимодополнительности» [3. С. 38].

Таким образом, расширение международных профессиональных контактов в условиях тотальной глобализации определяет заказ государства на выпускника современного вуза, готового к «использованию иностранного языка в общении делового и профессионального характера, выступлению с докладами по проблемам профессиональной деятельности; монологическому высказыванию на иностранном языке профессионально-ориентированного характера», что отражено в современных ФГОС ВО [4] и требует обновления содержательного контента на иностранном языке с учетом современных реалий.

Основные задачи проведенного исследования заключались в следующем:

- анализ и обоснование основных теоретических положений интегрированной лингвопрофессиональной подготовки в системе высшего военного образования;
- определение теоретико-методологических подходов в процессе реализации интегрированной лингвопрофессиональной подготовки в системе высшего военного образования;

– выявление особенностей интегрированной лингвопрофессиональной подготовки в системе высшего военного образования.

Методология исследования

В связи с реализацией требований ФГОС нового поколения меняется содержание компетенций (общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных), что влечет за собой необходимость обновления содержания иноязычного образования в военном вузе с учетом специфики образовательной организации. Это позволит эффективнее использовать отведенный бюджет учебного времени с опорой на адекватные формы, методы и средства обучения.

Наше исследование основывалось на предположении о том, что организация интегрированной лингвопрофессиональной подготовки курсантов военных вузов будет успешной, если обучающийся выступает системосозидающим деятелем своего образования, что возможно при обновлении содержания образования с учетом интересов обучающегося, усилении междисциплинарного взаимодействия субъектов образования, выстраивании преимущественно диалогического (наряду с монологическим) высказыванием по проблемным ситуациям будущей профессии (А.А. Вербицкий). Потребность в качественном обновлении содержания образования обусловлена тотальными инновационными реалиями современности, высоким темпом обновления знаний, размытанием границ профессиональной деятельности, когда востребованными становятся субъектные функции специалиста (творчество, рефлексия, саморазвитие, самоорганизация и т.д.), сочетаемые с профессиональными умениями, что обеспечивает выпускнику вуза личную и профессиональную успешность, создавая таким образом инновационный ресурс его развития в контексте субъектоцентрированного подхода.

К числу основных принципов субъектоцентрированного подхода [5] для интегрированной лингвопрофессиональной подготовки в военном вузе относятся следующие:

- субъектоцентризм (субъектная позиция в конструировании содержания образования и соответствующих базовых составляющих обучения: цель, задачи, средства, технологии);
- самоорганизация (систематическое поэтапное рефлексивное сопровождение получаемых знаний с позиции самоорганизации субъекта);
- актуализация субъектного опыта (субъектный опыт выступает в качестве системообразующей составляющей процесса обучения);
- открытость учебной информации (соотношение и взаимообусловленность базовой информационной основы содержания высшего образования актуальной знаниевой реальностью – смысловой и ценностной сферой обучающегося);

– передупрещаемая сложность (исключение формальных представлений и простейших элементов в пользу предоставления возможности решать в учебном процессе профессионально ориентированные задачи в «авторском» исполнении с необходимостью нести ответственность за принятое решение);

– ценностно-смысловое обоснование (автономность действий и суждений преподавателя и обучающегося, создающая условия для личной вовлеченности на основе собственного понимания и ценностных ориентаций).

Поскольку исследование посвящено интегрированной лингвопрофессиональной подготовке курсантов с учетом специфики военного образования, для успешности исследуемого процесса значимыми являются принципы:

– системности (П.К. Анохин, У. Найссер) (целостное взаимовлияние, взаимодействие, взаимопроникновение и взаимосвязь всех составляющих содержания образования);

– профессиональной направленности (А.В. Барабанщиков, Р.А. Низамов) (интеграция гуманитарных и специальных дисциплины в образовательном процессе с целью приобретения курсантами профессионально ориентированных знаний);

– вариативности (Г.И. Щукина) (отбор содержания учебного материала с учетом военной специфики и с постановкой проблематики, мотивирующей к самостоятельному поиску знаний).

Ценность субъектоцентрированного подхода в интегрированной лингвопрофессиональной подготовке определяется тем, что он ориентирован на такое проектирование содержания, при котором опыт субъектности обучающегося выступает системообразующим элементом, интегрируя профессиональный и личностный контекст через приобретение практического опыта входит в зону личностных ценностей обучающегося, который осознанно формирует свою образовательную среду, ориентируясь на поставленные цели и опираясь на возникающие образовательные потребности.

Таким образом, позиционирование обучающегося в центр содержания образования в контексте субъектоцентрированного подхода предоставляет возможность ему самому конструировать это содержание (В.В. Сериков [6], И.А. Лескова [5]) в процессе интегрированной лингвопрофессиональной подготовки.

Исследование и результаты

Обучение предметному знанию на языке современного образования наиболее востребовано, поскольку эргономично обеспечивает достижение двуединой цели: интеграция профессионального иностранно-

го языка и новой профессионально ориентированной предметной области. В этом случае иностранный язык выступает средством овладения необходимыми знаниями по профилирующей дисциплине. Такое взаимодействие специальных дисциплин и иностранного языка в отечественной научно-педагогической литературе связано с понятием «интеграция», под которой, в контексте исследуемого вопроса, понимают возможность органичного объединения направлений, систем, подходов, содержания образовательных программ, различных дисциплин, что способствует повышению качества подготовки современного специалиста (И.В. Меньшиков, О.В. Санникова и др.).

Переход к интегративному обучению считается естественным процессом [7, 8] междисциплинарного подхода при переходе в образовательном процессе от теории к практике обучения, которая становится открытой самоорганизующейся, саморегулирующей, динамической нелинейной системой, которая развивается посредством взаимодействия двух важнейших условий: потребностей и внутренних ресурсов потенциальных возможностей обучающихся, вызывая синергетический эффект. Иными словами, происходит смена образовательной парадигмы с профессионально ориентированной на интегрированную в части иноязычного высшего профессионального образования, которое активно развивается в европейских странах и находит положительный опыт внедрения в российских вузах, в том числе в вузах Министерства обороны Российской Федерации.

Введенный в 1994 г. термин «интегрированное предметно-языковое обучение» финским ученым Дэвидом Маршем был описан им как новый подход в методике обучения иностранным языкам, при котором «учебную дисциплину или ее часть одновременно преподают на иностранном языке с двумя целями: овладение иностранным языком и овладение предметной областью» [9]. Особенно важно отметить главные положения предложенного Д. Маршем подхода, не все из которых учитываются современными составителями интегрированных курсов: 1) изучение предметного знания происходит на иностранном языке; 2) средством овладения профессионального (предметного) компонента выступает иностранный язык; 3) целью обучения является иностранный язык; 4) обучение иностранному языку и предметному знанию происходит в условиях интеграции; 5) приоритет развернутости речевого высказывания по отношению к безошибочности речи; 6) результаты возможны через 5–7 лет [9].

Первые четыре из приведенных положений определяют двуединую цель интегрированного предметно-языкового обучения (параллельное изучение иностранного языка и профессиональной дисциплины), пятый пункт подчеркивает важность достижения коммуникативных целей, даже если это происходит в ущерб грамматической кор-

ректности, что транслирует идеи коммуникативной методики обучения иностранным языкам. Последний же пункт, который часто умалчивается многими исследователями, предписывает необходимые базовые знания иностранного языка, поскольку иными интегрированное предметно-языковое обучение вызывает значительные трудности. Кроме того, для интегрированного предметно-языкового обучения требуется период более длительный, чем период обучения в вузе, необходимо учитывать тот факт, что профессиональное общение выходит за рамки одного предмета профессиональной направленности, изучаемого на иностранном языке. В этой связи требуется некоторая адаптация упомянутого подхода к реалиям высшего образования в российских вузах в общем и в частности в вузах МО РФ.

В современной научно-педагогической литературе проблема развития навыков профессиональной коммуникации у обучающихся вузов на иностранном языке на основе междисциплинарного взаимодействия все чаще описана именно в разрезе способности будущих выпускников продолжить свое профессиональное самообразование, минуя языковой барьер, и готовности осуществлять деловое профессиональное сотрудничество с представителями других стран. Так, предложен адаптивный вариант профессионально ориентированного обучения с учетом современного государственного заказа, требований ФГОС, предоставленных образовательных возможностей, обозначенных как интегрированная лингвопрофессиональная подготовка (К.М. Иноземцева [10], И.Ю. Скибицкая [11]).

Ретроспективный анализ научной литературы [12–14] позволил определить интегрированную лингвопрофессиональную подготовку в вузе как процесс, ориентированный на овладение нормами изучаемого языка в его устной и письменной формах, через активное усвоение профессиональных знаний и понимание их практической значимости для дальнейшей профессиональной самореализации на основе имеющегося субъектного опыта, в процессе которого осуществляется осознанный выбор языковых средств, способствующий достижению коммуникативных целей в прогнозируемых и спонтанных ситуациях делового общения, мотивированный лингвопрофессиональной интуицией.

Приоритетный вопрос при рассмотрении особенностей организации образовательного процесса по канонам интегрированной лингвопрофессиональной подготовки является вопрос подготовки педагогических кадров, так как именно от педагога зависит, будет ли образование «целенаправленным процессом воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства (Закон РФ “Об образовании”)». В научной литературе описаны несколько вариантов подготовки педагогических кадров для реализации интегрированной лингвопрофессиональной подготовки обучающихся вузов: «перекрестное» повышение квалифи-

кации преподавателей иностранного языка и профилирующих дисциплин [15]; обучение иностранному языку на основе тандем-метода (одновременное преподавание дисциплины двумя преподавателями) [16]; «наполнение» предметного содержания обучения иностранному языку с учетом специфики будущей профессии [17]; сотрудничество преподавателей иностранного языка и профилирующих дисциплин при разработке учебников по иностранному языку [18].

В стенах военного вуза строгая регламентация проведения практических занятий исключает возможность внедрения тандем-метода на занятиях по дисциплине «Иностранный язык», однако консультативные занятия, межкафедральное взаимодействие с привлечением курсантов – членов военно-научных секций, позволяет скорректировать содержание учебников и учебных пособий (печатных и электронных) с учетом новейших достижений науки в заданной профессиональной области. Межкафедральное взаимодействие при составлении тематических планов изучения дисциплины «Иностранный язык» дает возможность выстроить предметное содержание обучения иностранному языку таким образом, чтобы происходило «параллельное» изучение профилирующего предмета на нескольких языках; это в дальнейшем позволяет курсантам выступать на семинарах, конференциях, выставках на иностранном языке, что способствует активному участию в живой профессиональной дискуссии с представителями других стран [19].

Таким образом, междисциплинарное взаимодействие выступает мощным средством при отборе предметного содержания обучения иностранному языку в рамках интегрированной лингвопрофессиональной подготовки. Продуктом такого сотрудничества является учебник или учебное пособие, построенные по выбранной модели организации предметно-тематического содержания: модульный курс (представляющий собой отдельные блоки), автономный курс (состоящий из учебных разделов, находящихся в определенной последовательности, в зависимости от преемственности предметного содержания).

В результате взаимодействия преподавателей кафедры иностранного языка и факультета беспилотной авиации ВУНЦ ВВС «ВВА» (г. Воронеж) был разработан и внедрен в образовательный процесс электронный учебник «Английский язык. Применение и эксплуатация средств и систем специального мониторинга», состоящий из шести предметно-тематических модулей (Unit), на которые «нанизывается» содержание обучения иностранному языку. В зависимости от тематики модуля отбирались аутентичные тексты различных функциональных типов, аудио- и видеоматериалы; проблемные профессионально ориентированные задачи были сформулированы совместно с преподавателями профилирующих дисциплин. Особенностью отбора и актуализации предметного содержания для изучения иностранного языка в рамках

интегрированного курса в военном вузе является тот факт, что доступ к дополнительным источникам информации в сети Интернет в военных вузах ограничен, поэтому наполнение электронного учебника аутентичными материалами, в том числе видеодокладами, учебными видеотрейкерами, что в образовательном процессе военного вуза (ввиду отсутствия носителей изучаемого языка) является иммерсивным обучением, позволяющим, после ознакомительного просмотра, на примере эталонной речи говорящего скорректировать фонетический контур устной речи через рецепцию и репродукцию лексико-грамматических структур и услышанных/прочитанных монологических и диалогических моделей в ситуациях профессионального общения выйти на автоматизацию речи курсантов, лежащей в основе формирования коммуникативных навыков.

Анализ содержательной части учебников и учебных пособий, рекомендованных для вузов МО РФ, показал, что обучение ведется на основе подхода *Language for Special Purposes (LSP)* – иностранный язык для специальных целей, ориентированный преимущественно на овладение лексикой и переводом текстов профессиональной тематики. Такой подход к иноязычной подготовке не ставит своей целью выведение курсантов на уровень готовности к ведению профессиональной коммуникации на иностранном языке [20] (согласно требованиям ФГОС). В рамках интегрированной лингвопрофессиональной подготовки решением данной проблемы могут служить проблемные профессионально ориентированные ситуации, значимость которых подчеркивают отечественные (В.В. Сафонова [21]) и зарубежные ученые (Б.С. Блум и соавт. [22]). В этом случае происходит «сдвиг мотива на цель деятельности» (А.Н. Леонтьев [23]), т.е. обучающийся открывает для себя новый смысл или, по А.А. Вербицкому [24], новый контекст учебной деятельности. Трансформация учебной деятельности в личностное саморазвитие курсанта возможна в том случае, если проходит через психологический механизм «смыслообразования», через «проживание» в личностном контексте [6]. Систематическое «погружение» курсантов в контекст образа будущего специалиста «обогащает содержание образования жизненным, индивидуально-личностным контекстом, смыслопорождающими образами, дополняющими стандартное содержание обучения и учебных задач...» [25]. «Смыслообразующее образование» одновременно становится целью образования курсанта как субъекта и средством получения желаемого образования.

Иными словами, знание, которое получает обучающийся в процессе интегрированной лингвопрофессиональной подготовки, наполнено порождаемым обучающимся личностным смыслом, не транслируется ему извне преподавателем, а появляется в результате его личностной активности на основе внутренней мотивации «как особая координата

всей его жизнедеятельности...» [24]. Конструирование содержания своего образования – это осознанная учебная деятельность. В свою очередь, по А.Н. Леонтьеву [23], деятельность состоит из взаимосвязанных звеньев: «потребность – мотив – цель – условия достижения цели», т.е. в основе последовательных действий для достижения цели «самообразование» лежат потребность и мотивы, выступающие «триггером», обеспечивающим успех всего процесса [26]. Важно на начальном этапе изучения иностранного языка эксплицитно продемонстрировать обучающимся его значимость для дальнейшей профессиональной самореализации [27]. Главный посыл контекстного образования по А.А. Вербицкому заключается в следующем: «чему бы не учился будущий специалист, какой бы он не осваивал предмет, в конечном счете он должен овладевать своей будущей профессиональной деятельностью» [24].

Общей для гражданских и военных высших учебных заведений неязыкового профиля сложностью при реализации интегрированной лингвопрофессиональной подготовки является уровень владения иностранным языком (разброс от А 1 до В 2). При такой «неоднородности» обучающихся преподавателям вузов необходимо разрешить противоречие между положением Д. Марша [9] о том, что на реализацию интегрированного подхода необходимо до 7 лет, и тем периодом изучения иностранного языка (4 года), в рамках которого должна быть сформирована профессионально-коммуникативная компетенция курсанта. Разрешение данного противоречия исследователи [18] видят в обучении иностранному языку на начальном этапе на основе LSP. Однако данный подход не в полной мере отвечает требованиям современных ФГОС, поскольку больше ориентирован на «чтение и перевод текстов на иностранном языке деловой и профессиональной направленности», не ставя целью овладение «различными навыками речевой деятельности (чтение, письмо, говорение, аудирование) на иностранном языке» (ОК-6). Комбинирование на начальном этапе интегрированной лингвопрофессиональной подготовки идей LSP и проблемных ситуаций позволит сформировать важные умения профессиональной коммуникации на иностранном языке: диалогическое/монологическое высказывание, запрос и обмен необходимой информацией, высказывание и отстаивание своей позиции, подготовка и выступление с докладом, ознакомительное/просмотровое/изучающее чтение текстов (статей) и т.д.

Систематическая оценка и самоконтроль соответствия поставленных обучающимся целей и достигнутых результатов на всех этапах интегрированной лингвопрофессиональной подготовки позволяют приобрести опыт реализации субъектной позиции, например, на основе заполнения цифрового рефлексивного дневника, состоящего из инвариантной (полезные фразы и выражения, пройденные темы, темы для обсуждения, доклады) и вариативной частей (мысли, идеи, интересные факты) (рис. 1).

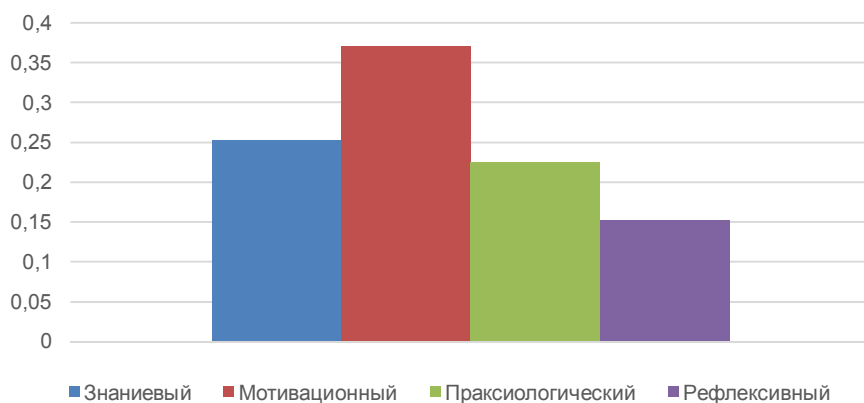


Рис. 1. Результаты диагностики критериев интегрированной лингвопрофессиональной подготовки курсантов, %

Осознание значимости иностранного языка для дальнейшей профессиональной самореализации, возможности преодоления языкового барьера через создание личностно развивающих ситуаций позволяет обучающимся увидеть личностный и профессиональный контекст изучения иностранного языка [28, 29], побуждая к осмысленной работе над собой, изменению отношения к своей учебной деятельности, контролю своего профессионального развития, создавая цикличность процесса «потребность–мотив–цель–достижение цели».

Результаты и обсуждение

В результате проведения диагностики в ВУНЦ ВВС «ВВА» (г. Воронеж) было установлено, что обучающиеся 1–2-х курсов, принимающие участие в констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы, осознают важность междисциплинарной интеграции, включающей знаниевый критерий (*гносеологический компонент*; тест для самооценки способности обучающегося к саморазвитию и самообразованию Н.П. Лукашевича) – 25,19% (осознанное владение междисциплинарными знаниями для дальнейшего профессионального саморазвития), мотивационный (*мотивационно-ценностный компонент*; методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, тест-опросник «Потребность в достижении цели» Ю.М. Орлова) – 37,12% (осознание ценности знания иностранного языка в профессиональной деятельности, потребность в достижении успеха в будущей профессии), праксиологический критерий (*деятельностный компонент*; тест для определения организаторских способностей Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова, метод экспертных оценок) – 22,45% (самостоятельность, глубина

суждений, самообразование в области профессии на основе междисциплинарных знаний), рефлексивный критерий (*рефлексивно-оценочный компонент*; методика определения уровня рефлексивности А.В. Карпова, В.В. Пономарева) – 15,24% (оценка успехов и неудач в овладении профессиональным знанием).

Интерпретация полученных данных подтверждает, что в большей, по сравнению с другими, степени развит мотивационный критерий интегрированной лингвопрофессиональной подготовки. Это означает, что курсанты осознают важность получения профессиональных знаний, в том числе на иностранном языке, однако низкий уровень профессиональных знаний подтверждает необходимость подготовки и проведения формирующего этапа эксперимента с опорой на модель интегрированной лингвопрофессиональной подготовки в военном вузе.

Заключение

Таким образом, интегрированная лингвопрофессиональная подготовка в военном вузе ориентирована на обновление содержания образования в соответствии с требованиями ФГОС ВО о междисциплинарной координации и интеграции предметно-языкового обучения в высшей школе. Были выявлены особенности интегрированной лингвопрофессиональной подготовки курсантов военных вузов, учет которых позволит эффективнее организовать исследуемый процесс: межкафедральное взаимодействие преподавателей гуманитарных и профилирующих дисциплин при разработке тематических планов, учебников и учебных пособий; отбор предметного содержания с учетом регламентирующих документов; повышение мотивации к овладению межпредметным знанием в условиях ограниченного доступа к актуальным аутентичным материалам и общения со специалистами из других стран; сроки изучения иностранного языка, необходимые для овладения межпредметным знанием. Построение интегрированной лингвопрофессиональной подготовки на основе субъектоцентрированного подхода обеспечивает осознанное овладение междисциплинарными знаниями через приобретаемый курсантами субъектный опыт, лежащий в основе порождения личностных смыслов профессиональной деятельности.

Литература

1. *Государственная* программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 гг. от 26 декабря 2017 г. № 1642. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337/> (дата обращения: 27.04.2021).
2. *Фомичева И.Г.* Философия образования: некоторые подходы к проблеме. Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2004. 242 с.
3. *Денисенко П.А.* Парадигмы образования в социокультурном пространстве современного российского общества и армии (социально-философский анализ) : автореф. дис. ... д-ра филос. наук. М., 2009. 54 с.

4. **ФГОС ВО** (3++). URL: <http://fgosvo.ru> (дата обращения: 27.04.2021).
5. **Лескова И.А.** Субъектоцентрированный подход к построению содержания высшего образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2019.
6. **Сериков В.В.** Векторы развития контекстного образования / редкол.: Э.П. Комарова (отв. ред.) [и др.]. Воронеж : Научная книга, 2021. С. 20–28.
7. **Интегрированное** обучение иностранным языкам и профессиональным дисциплинам. Опыт российских вузов / под ред. Л. П. Халяпиной. СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2018. 380 с.
8. **Меньшиков И.В., Санникова О.В.** Содержание образования: самоорганизация междисциплинарности и проблема управления // Международный форум «Проекты будущего: междисциплинарный подход» : материалы (16–19 октября, 2006 г.). Звенигород ; Москва, 2006. С. 324–336.
9. **March T.** Are We There Yet?: A Parable on the Educational Effectiveness of Technology // Multimedia Schools Magazine. 2000. Vol. 7, № 3. URL: <http://www.infotoday.com/MMSchools/may00/march.html>
10. **Иноземцева К.М., Борисова Н.А.** Становление лингво-профессионального подхода к подготовке преподавателей иностранного языка для профессиональных целей // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 7-1 (47). С. 103–108.
11. **Скибицкая И.Ю.** Проектирование педагогического инструментария формирования профессионализма студентов экономического вуза. Новосибирск, 2005. 213 с.
12. **Алмазова Н.И., Баранова Т.А., Халяпина Л.П.** Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике // Язык и культура. 2011. № 39. С. 116–134.
13. **Попова Н.В., Коган М.С., Вдовина Е.К.** Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23, № 173. С. 29–42.
14. **Сысоев П.В.** Дискуссионные вопросы внедрения предметно-языкового интегрированного обучения студентов профессиональному общению в России // Язык и культура. 2019. № 48. С. 349–371.
15. **Чучалин А.И., Веледенская С.Б., Ройз Ш.С.** Организация совместной работы преподавателей университета по обучению студентов профессиональному иностранному языку // Прикладная филология и инженерное образование. Томск : Том. политехн. ун-т, 2006. С. 3–9.
16. **Сысоев П.В., Амерханов О.О.** Обучение письменному научному дискурсу аспирантов на основе тандем-метода // Язык и культура. 2016. № 36. С. 149–169.
17. **Сысоев П.В., Завьялов В.В.** Обучение письменному юридическому дискурсу студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 1. С. 62–72.
18. **Попова Н.В., Алмазова Н.И., Евтушенко Т.Г., Зиновьева О.В.** Опыт внутривузовского сотрудничества в процессе профессионально-ориентированных учебников по иностранному языку // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 7. С. 32–42.
19. **Бакленева С.А.** Организация самостоятельной деятельности курсантов военных вузов на основе электронного учебника : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2018. 24 с.
20. **Комарова Э.П.** Теоретические основы профессионального обучения иноязычному опосредованному общению в неязыковом вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Воронеж, 2001. 40 с.
21. **Сафонова В.В.** Проблемные задания на уроках английского языка в школе : учеб. пособие. 3-е изд., доп. и перераб. М. : Еврoшкола, 2001. 271 с.

22. *Bloom B.S., Engelhart M.D., Furst E.J., Hill W.H., Krathwohl D.R.* Taxonomy of educational objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain. New York : David McKay Company, 1956, 207 p.
23. *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность. М. : Омега-Л, 1975. 123 с.
24. *Вербицкий А.А.* Теория и технологии контекстного образования : учеб. пособие. М. : МПГУ, 2017. 268 с.
25. *Ходякова Н.В.* Ситуационно-средовой подход к проектированию личностно развивающих образовательных систем : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград, 2013. С. 11–12.
26. *Olgren C.H.* Improving learning outcomes: The effects of learning strategies and motivation // Distance learners in higher education: Institutional responses for quality outcomes. 1998. P. 77–95.
27. *Гураль С.К.* Язык как саморазвивающаяся система. Томск : Изд-во Том. гос. ун-та, 2009. 122 с.
28. *Засухина И.Б.* Ситуации смыслообразования как условие формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов технического колледжа // Педагогический журнал Башкортостана. 2019. Т. 80, № 1. С. 74–85.
29. *Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б.* Формирование мотивации учения. М. : Просвещение, 1990. 192 с.

Сведения об авторах:

Комарова Эмилия Павловна – профессор, доктор педагогических наук, Воронежский государственный технический университет (Воронеж, Россия). E-mail: vivtkmk@mail.ru

Бакленева Светлана Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Военный учебно-научный центр военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (Воронеж, Россия). E-mail: Svetlana_bakleneva@mail.ru

Коряковцева Ольга Алексеевна – доцент, доктор политических наук, директор Института развития кадрового потенциала, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского (Ярославль, Россия). E-mail: youth1@mail.ru

Поступила в редакцию 17 июля 2021 г.

Features of integrated linguoprofessional training of military university cadets

Komarova E.P., D.Sc. (Education), Professor, Voronezh State Technical University (Voronezh, Russia). E-mail: vivtkmk@mail.ru

Bakleneva S.A., Ph.D. (Education), Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Military Educational and Scientific Center of the Air Force “N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy” (Voronezh, Russia). E-mail: Svetlana_baklene@mail.ru

Koryakovtseva O.A., D.Sc. (Politics), Associate Professor, Director of the Institute for the Development of Personnel Potential, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky. E-mail: youth1@mail.ru

DOI: 10.17223/19996195/55/15

Abstract. A brief analysis of interdisciplinary integration in the educational process of a military university is presented. The modern Federal State Educational Standards, the state program of the Russian Federation “Development of Education for 2018–2025” sets requirements for the higher education system aimed at optimizing the time allocated for the training of a future specialist through strengthening interdisciplinary interaction. The purpose of the study is to identify the features of integrated linguistic professional training in the system of higher military education, to determine scientific approaches, principles in the process of implementing the idea of integrated linguoprofessional training in the system of higher educa-

tion of universities of the Ministry of Defense of the Russian Federation. Research methods: theoretical: analysis and systematization of psychological and pedagogical studies of domestic and foreign authors on the studied problems; empirical: quantitative and qualitative analysis of the data of the conducted questionnaire and survey among cadets of 1–2 courses. The identification of the features of integrated language professional training is necessary for the effective organization of the educational process, focused on the interdisciplinary interaction of general professional and foreign-language content components. The implementation of integrated linguoprofessional training, based on a subject-centered approach to the educational process of a military university, allows to ensure the interconnection of professional theoretical knowledge and foreign-language communicative practice, which provides motivation for self-education; rational use of the budget of educational in-class time and time allocated for out-of-class independent training, due to the awareness of students of the practical significance of knowledge based on acquired subjective experience.

Keywords: integration; linguoprofessional training; integrated subject-language training; interdisciplinary interaction; cadet; military university

References

1. Gosudarstvennaya programma Rossijskoj Federacii 'Razvitie obrazovaniya' na 2018–2025 gg. ot 26 dekabrya 2017 g. No. 1642 [State Program of the Russian Federation "Development of Education" for 2018–2025. dated December 26, 2017 No. 1642] <https://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337/> (Accessed: 27.04.2021).
2. Fomicheva I.G. (2004) *Filosofiya obrazovaniya: nekotorye podhody k problem* [Philosophy of education: some approaches to the problem]. Novosibirsk: Izd-vo SO RAN. 242 p.
3. Denisenko P.A. (2009) *Paradigmy obrazovaniya v sociokul'turnom prostranstve sovremennogo rossijskogo obshchestva i armii (social'no-filosofskij analiz)* [Paradigms of education in the socio-cultural space of modern Russian society and the army (socio-philosophical analysis)]. Abstract of Philosophy doc. diss. M. 54 p.
4. FGOS VO (3++) <http://fgosvo.ru> (Accessed: 27.04.2021).
5. Leskova I.A. (2019) *Subjektocentrirovannyj podhod k postroeniyu soderzhaniya vysshego obrazovaniya* [Subject-centered approach to building the content of higher education]. Abstract of Pedagogy doc. diss. M.
6. Serikov V.V. (2021) *Vektory razvitiya kontekstnogo obrazovaniya: kollektivnaya monografiya* [Vectors of development of contextual education: a collective monograph]. Voronezh : Izdatel'sko-poligraficheskij centr Nauchnaya kniga. pp. 20–28.
7. *Integrirovannoe obuchenie inostrannym yazykam i professional'nym disciplinam. Opyt rossijskih vuzov* [Integrated teaching of foreign languages and professional disciplines. Experience of Russian universities] (2018) / pod red. L. P. Halyapinoy. SPb.: Izd-vo Politekhn. un-ta. 380 p.
8. Men'shikov I.V., Sannikova O.V. (2006) *Soderzhanie obrazovaniya: samoorganizaciya mezhdisciplinarnosti i problema upravleniya* [The content of education: self-organization of interdisciplinarity and the problem of management] // *Materialy Mezhdunarodnogo foruma 'Proekty budushchego: mezhdisciplinarnyj podhod'*. M. pp. 324–336.
9. March T. (2000) Are We There Yet? A Parable on the Educational Effectiveness of Technology // *Multimedia Schools Magazine*, Vol. 7 (3). <http://www.infotoday.com/MMSchools/may00/march.html>.
10. Inozemceva K.M., Borisova N.A. (2015) *Stanovlenie lingvo-professional'nogo podhoda k podgotovke prepodavatelej inostrannogo yazyka dlya professional'nyh celej* [Formation of a linguistic and professional approach to the training of foreign language teachers for professional purposes] // *Gumanitarnye nauchnye issledovaniya*, 7-1(47). pp. 103–108.
11. Skibickaya I.Yu. (2005) *Proektirovanie pedagogicheskogo instrumentariya formirovaniya professionalizma studentov ekonomicheskogo* [Designing pedagogical tools for building of professionalism of students of economics]. Novosibirsk. 213 p.

12. Almazova N.A., Baranova T.A., Khalyapina L.P. (2017) Pedagogicheskie podhody i modeli integrirovannogo obucheniya inostrannym yazykam i professionalnym distsiplinam v zarubezhnoy i rossiyskoy lingvodidaktike [Pedagogical Approaches and Models of Integrated Foreign Language and Professional Disciplines Teaching in Foreign and Russian Linguodidactics] // *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*. 39. pp. 116–134.
13. Popova N.V., Kogan M.S., Vdovina E.K. (2018) Predmetno-yazykovoe integrirovannoe obuchenie (CLIL) kak metodologiya aktualizatsii mezhdisciplinarnykh svyazey v tekhnicheskoy vuzze [CLIL as a methodology for actualization of interdisciplinary links in a technical university] // *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*. Vol. 23 (173). pp. 29–42.
14. Sysoyev P.V. (2019). Diskussionnyye voprosy vnedreniya predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya studentov professional'nomu obshcheniyu v Rossii [Discussion issues of the introduction of Content and Language Integrated Learning of professional communication in Russia]. *Yazyk i kul'tura - Language and Culture*, 48. pp. 349–371.
15. Chuchalin A.I., Veledinskaya S.B., Royz Sh.S. (2006) Organizatsiya sovmestnoy raboty prepodavateley universiteta po obucheniyu studentov professional'nomu inostrannomu yazyku. Prikladnaya filologiya i inzhenernoye obrazovaniye [Organization of joint work of university teachers to teach students a professional foreign language. Applied Philology and Engineering Education]. Tomsk: Tomskiy politekhnicheskii universitet. pp. 3–9.
16. Sysoyev P.V., Amerhanov O.O. (2016) Obuchenie pis'mennomu nauchnomu diskursu aspirantov na osnove tandem-metoda [Teaching written scientific discourse to PhD students based on the tandem method] // *Yazyk i kul'tura*, 36. pp. 149–169.
17. Sysoyev P.V., Zavvalov V.V. (2018) Obucheniye inoyazychnomu pis'mennomu yuridicheskomu diskursu studentov napravleniya podgotovki 'Yurisprudentsiya' [Teaching foreign language written legal discourse to students majoring at Jurisprudence]. *Yazyk i kul'tura - Language and Culture*, 41. pp. 308–326.
18. Popova N.V., Almazova N.I., Evtushenko T.G., Zinov'yeva O.V. (2020) Opyt vnutrivuzovskogo sotrudnichestva v protsesse sozdaniya professional'no-orientirovannykh uchebnikov po inostrannomu yazyku [Experience of intra-university cooperation in the process of creating professionally oriented foreign language textbooks]. *Vysheyee obrazovaniye v Rossii*. Vol. 29 (7). pp. 32–42.
19. Bakleneva S.A. (2018) Organizatsiya samostoyatel'noy deyatel'nosti kursantov voennykh vuzov na osnove elektronnoy uchebnitsy [Organization of independent work of cadets of military universities on the basis of an electronic textbook]. Abstract of Pedagogics cand. diss., Voronezh. gos. un-t. Voronezh. 24 p.
20. Komarova E.P. (2001) Teoreticheskiye osnovy professional'nogo obucheniya inoyazychnomu oposredovannomu obshcheniyu v neyazykovom vuzze [Theoretical foundations of professional training in foreign language mediated communication in a non-linguistic university]. Abstract of Pedagogics doc. diss. Tamb. gos. tekhn. un-t. Voronezh. 40 p.
21. Safonova V.V. (2001) Problemnyye zadaniya na urokakh angliyskogo yazyka v shkole : ucheb. posobie [Problematic assignments at English lessons at school: textbook] // 3 izd., dop. i pererab. M.: Evroshkola. 271 p.
22. Bloom B.S., Engelhart M.D., Furst E.J., Hill W.H., Krathwohl D.R. (1956) Taxonomy of educational objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain. New York: David McKay Company. 207 p.
23. Leont'ev A. N. Deyatel'nost', soznanie, lichnost' / A. N. Leont'ev. – Moskva: Omega-L. – 123 s.
24. Verbickij A.A. (2017) Teoriya i tekhnologii kontekstnogo obrazovaniya: ucheb. posobie [Theory and technology of contextual education: textbook]. M.: MPGU. 268 p.
25. Hodyakova N.V. (2013) Situacionno-sredovoy podhod k proektirovaniyu lichnostno razvivayushchikh obrazovatel'nykh sistem [Situational-environmental approach to the design of personality-developing educational systems]. Abstract of Pedagogics doc. diss., Volgograd. pp. 11–12.

26. Olgren C.H. (1998) Improving learning outcomes: The effects of learning strategies and motivation // In C. Gibson (Ed.) Distance learners in higher education: Institutional responses for quality outcomes. pp. 77–95.
27. Gural' S.K. (2009) Jazyk kak samorazvivayushchayasya sistema [Language as a self-developing system]. Tomsk : Izd-vo Tom. un-ta.
28. Zasuhina I.B. (2019) Situacii smysloobrazovaniya kak uslovie formirovaniya motivacii izucheniya inostrannogo yazyka u studentov tekhnicheskogo kolledzha [Situations of meaning formation as a condition for the formation of motivation for learning a foreign language among students of a technical college] // Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana, Vol. 80 (1). pp. 74-85.
29. Markova A.K. (1990) Formirovanie motivacii ucheniya [Building of learning motivation]. M.: Prosveshchenie. 192 p.

Received 17 July 2021