

УДК 37.014.256(4):[378.14:81'243]+316.4.063.3+37.014.242

## **ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫМ ПРЕДМЕТАМ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК ФАКТОР ВКЛЮЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В МЕЖДУНАРОДНУЮ АКАДЕМИЧЕСКУЮ МОБИЛЬНОСТЬ**

**О.В. Кожевникова**

Удмуртский государственный университет, г. Ижевск

Затронута проблема внедрения в систему университетского образования интегрированных курсов по специализированным предметам, преподаваемым на иностранных языках. Интегрированное обучение рассматривается как инструмент включения студентов в международную академическую мобильность за счет повышения их иноязычной компетентности. Представлено описание курса по психологии, преподаваемого автором на английском языке, а также результаты исследования отношения студентов к данной дисциплине и ее оценки.

**Ключевые слова:** *Болонский процесс, академическая мобильность, иностранный язык, интегрированное обучение.*

В настоящее время несмотря на интенсивное развитие и повсеместное внедрение современных средств коммуникации, основным способом «транспортировки» образовательных услуг между различными государствами остается физическое перемещение субъектов образовательной системы через границу. Академической мобильности студентов, преподавателей и административного персонала университета в рамках Болонского процесса придается большое значение. Согласно Совместной декларации четырех министров, принятой в Сорбонне в 1998 г., «открытое европейское пространство высшего образования несет в себе бесчисленное множество перспектив, несомненно уважающих наше разнообразие, но требующих, с другой стороны, постоянных усилий по устранению препятствий и созданию условий для обучения и учения, которые усилят мобильность и упрочат сотрудничество» [4, с.160].

Понятию «международная академическая мобильность» соответствует несколько определений:

1) период обучения студента в стране, гражданином которой он не является. Этот период ограничен во времени, также подразумевается возвращение студента в свою страну по завершении обучения за рубежом;

2) неотъемлемая форма существования интеллектуального потенциала, отражающая реализацию внутренней потребности этого

потенциала в движении в пространстве социальных, экономических, культурных, политических взаимоотношений и взаимосвязей, а также возможность для индивидов формировать свою собственную образовательную траекторию;

3) одна из важнейших сторон процесса интеграции российских вузов и науки в международное образовательное пространство;

4) сложный и многоплановый процесс интеллектуального продвижения, обмена научным и культурным потенциалом, ресурсами, технологиями обучения [2, с. 23].

Данная статья посвящена рассмотрению проблемы академической мобильности студентов, следовательно, мы будем опираться на первое определение и понимать под академической мобильностью многоплановый процесс обмена учащимися.

Один из важных вопросов, встающих в процессе интернационализации системы образования, – это язык академической мобильности. В Плане действий по развитию мобильности в европейских университетах, поддержанном Советом Европы на встрече в Ницце в 2000 г., в качестве одной из мер по созданию условий для расширения мобильности называется развитие многоязычности, включая изучение соответствующих иностранных языков еще до периода мобильности. В 2005 г. Комиссия европейских сообществ в Брюсселе приняла новую рамочную стратегию по многоязычию, обозначив в качестве долгосрочной цели развитие «индивидуального мультилингвизма до тех пор, пока каждый гражданин не будет иметь практические навыки в использовании минимум двух языков помимо своего родного» [6, с. 4]. Таким образом, знание иностранных языков в мире, охваченном процессами глобализации, играет важнейшую роль. Предполагается, что, прибывая на обучение в европейский университет, российский студент должен свободно владеть или английским языком, или языком страны пребывания.

Иностранный язык в нашей стране является обязательным предметом как в средней школе, так и на начальной ступени университетского образования. На момент поступления в высшее учебное заведение некоторые студенты имеют десятилетний (и даже более) опыт его изучения. Однако специалисты отмечают, что уровень владения иностранными языками весьма низок, указывая в качестве главной причины отсутствие активной языковой практики. В ряде российских вузов (например, в РУДН, МГИМО и ВШЭ) данная проблема решается за счет значительного увеличения учебных часов, отведенных на языковую подготовку. Так, например, в Высшей школе экономики основной объем курса английского языка приходится на первый год обучения, в конце которого студенты сдают международный экзамен IELTS, на основании которого они могут быть

зачислены на Внешнюю программу Лондонского университета. Продемонстрировав проходной уровень на экзамене, студенты получают право обучаться на английском языке в британском университете. В соответствии с этой задачей и с учетом начального уровня подготовки студенты первого курса делятся на группы, в которых занимаются языком 8–10 часов в неделю. В начале учебы и в конце года (перед экзаменом IELTS) проводятся трехнедельные интенсивные программы «погружения», когда студенты занимаются только иностранным языком. На втором курсе занятия английским языком являются поддерживающими для написания письменных работ и эссе на языке. Далее владение языком развивается в ходе обучения профессиональным предметам на английском языке. Факультативно студенты также изучают французский, немецкий, испанский языки [5, с. 137–138]. Несмотря на впечатляющие результаты подобной практики (отмечается, что программа подготовки в ВШЭ обеспечивает выход практически всех студентов к концу первого курса на уровень требований Лондонского университета), в большинстве российских университетов с переходом на двухуровневую систему образования количество аудиторных занятий по иностранному языку было по ряду причин сокращено. Тем не менее улучшение языковой подготовки студентов возможно при введении в курс их обучения лекций и практических занятий по дисциплинам специальности на иностранном языке.

Идея интегрированного обучения теоретическим предметам на иностранном языке (CLIL – Content and Language Integrated Learning) не нова: как научное и методическое направление она оформилась в 1980–1990-х гг. и начала широко внедряться в систему школьного и университетского образования в Европе [9; 10; 12; 13; 18]. Термин CLIL был предложен в 1994 г. для общего обозначения «различных методологических подходов, ориентированных на обучение, где внимание уделяется и содержанию, и языку обучения; он используется для описания любой образовательной ситуации, в рамках которой дополнительный (второй / иностранный) язык используется для изучения предмета, а не языка самого по себе» [15, с. 5]. При этом подчеркивается, что «язык является важным элементом когнитивного развития и его следует изучать в тандеме с соответствующим содержанием; отделение языка от стимулирующего материала вряд ли будет способствовать значительным академическим достижениям, особенно среди молодежи» [11]. Выделяются различные типы интегративных программ обучения, варьирующие от моделей полного погружения, когда изучение языка рассматривается как побочный продукт усвоения специализированной дисциплины, до моделей, ориентированных, в той или иной степени, на преимущественное

изучение языка при меньшей значимости содержательного наполнения [7, с. 291; 16; 17].

На сегодняшний день CLIL рассматривается в качестве «подлинно европейски-ориентированного подхода» [14, с. 18], приблизительными аналогами которого называют канадскую практику обучения через погружение (immersion) или американские программы обучения иностранному языку с опорой на предметное содержание (content-based instruction) [8]. В Европе основными языками CLIL являются английский и французский, затем, с некоторым отрывом, следует немецкий. К числу предметов, которые преподаются на иностранном языке, относятся история, география и социально-гуманитарные дисциплины; в некоторых странах к этому списку добавляется математика и биология [14, с. 18].

В настоящее время в Институте педагогики, психологии и социальных технологий (ИППСТ) Удмуртского государственного университета проводятся занятия на английском языке по следующим дисциплинам: «Актуальные проблемы современной психологии» (для студентов II курса, специальности «Психология»), «Техники саморегуляции» (для студентов III курса, специальности «Психология»), «Защита детства» (для студентов III курса, специальности «Социальная работа», «Социальная педагогика», «Педагогика и методика дошкольного образования»). Кроме того, в программу подготовки магистрантов по направлению «Психология личности» запланировано внедрение курса «Этические основы проведения научного исследования (на примере США)».

Основной целью специализированных курсов, преподаваемых на английском языке, является развитие языковых компетенций студентов в рамках их базовой специальности [3, с. 136]. Достижение данной цели предполагает решение ряда задач:

- ознакомление студентов с основными психологическими проблемами, разрабатываемыми зарубежными учеными;
- овладение профессиональной (психологической) лексикой;
- формирование умения слушать и конспектировать лекционный материал;
- обучение реферированию литературы по специальности на английском языке;
- развитие умений устного выступления на иностранном языке.

Эффективность решения поставленных задач определяется выполнением ряда принципов обучения, а именно:

- принципа направленности обучения на решение во взаимосвязи задач образования и общего развития обучаемого – проведение лекционных и практических занятий на иностранном языке способствует не только повышению языковой подготовки

обучающихся, но и развитию их внимания, памяти, мыслительных процессов;

- принципов научности, систематичности и последовательности обучения – обучение строится на основе специально разработанной программы, в которой последовательно рассматриваются основные научные факты, понятия, закономерности и теории современной зарубежной психологии, анализируются ее достижения и перспективы развития в дальнейшем;

- принципов наглядности обучения, сочетания различных методов, а также средств обучения – в процессе обучения используются как традиционные виды наглядности (раздаточный материал, включающий глоссарий по изучаемой теме, таблицы и схемы на английском языке), так и современные: аудио- и видеоматериалы, мультимедиа-презентации; используются разные методы обучения – словесные, наглядные, репродуктивные и поисковые, методы стимулирования и мотивации учебной деятельности и контроля;

- принципа доступности обучения – обучение строится на уровне реальных учебных возможностей студентов: занятия на иностранном языке являются факультативными, их посещают те, кто обладает достаточным базовым языковым уровнем [1, с. 281–282].

Являясь факультативными, такие занятия дают возможность активного использования диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника (преподаватель и студенты) задач. В ходе диалогового обучения студенты учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. И все это достигается средствами иностранного языка.

Внедрение перечисленных дисциплин предполагает следующие результаты:

- ознакомление студентов с основными теориями современной «англоязычной» психологии будет стимулировать их к поиску и использованию литературы на английском языке в процессе работы над курсовыми и дипломными проектами;

- овладение профессиональной (психологической) лексикой, формирование умения слушать, говорить и конспектировать лекционный материал, реферировать литературу по специальности на английском языке станет основой для включения студента в академическую мобильность.

С целью изучения отношения студентов к преподаваемым на английском языке специализированным дисциплинам, был проведен

опрос, участниками которого стали 28 студентов II курса ИППСТ, посещающих занятия в рамках дисциплины «Актуальные проблемы современной психологии» (из них 25 человек изучают английский язык в течение 8–13 лет; в среднем ~ 9,5 лет), при этом 19 респондентов-«англичан» (76 %) отметили, что уровень владения английским языком повысился за время обучения в университете; 2 человека не изучают английский язык (изучают только немецкий, но решили посещать данный курс, чтобы «просто послушать», так как им была предложена облегченная процедура получения зачета; 1 человек не ответил на вопрос об изучаемом иностранном языке).

Подавляющее число респондентов (25 человек – 89 %) уверены, что иностранный язык пригодится им в дальнейшей жизни и карьере, остальные затрудняются однозначно ответить на данный вопрос. При этом более половины (15 человек) участников опроса считают, что внедрение специализированных дисциплин, преподаваемых на иностранном языке, целесообразно и необходимо для получения психологического образования. Эти же респонденты в случае, если бы им была предоставлена возможность второй раз выбирать факультатив, оставили бы курс на иностранном языке; еще девять человек (32 %) предпочли бы факультатив на русском языке (например, тот же курс, но на русском, НЛП, различные тренинги и т. п.), а оставшиеся четыре студента хотели бы, чтобы им была предоставлена возможность изучения курса на другом иностранном языке.

Следующий вопрос касался наиболее полезных форм работы на занятиях. Респонденты могли выбрать столько вариантов ответа, сколько они считали необходимым. Полученные результаты представлены в таблице 1:

Таблица 1

Выбор респондентами наиболее полезных форм работы на занятиях

Форма работы	Кол-во выборов
Психологические эксперименты	23
Просмотр видео	22
Психологические тесты	18
Комментарии преподавателя на лекции	13
Лекции зарубежного преподавателя	13

Форма работы	Кол-во выборов
Выполнение заданий по фильму	12
Изучение раздаточного материала	8
Изучение транскрипта к видео	6
Выполнение итогового задания по курсу	1

Итак, наиболее популярными формами работы стали психологические эксперименты, предполагающие активное вовлечение студентов в учебный процесс на занятии, а также просмотр обучающих видеофильмов, которые включают интервью с известными учеными, а также различные примеры из жизни с дальнейшим психологическим анализом.

И, наконец, респондентам было предложено оценить посещаемый ими курс по ряду параметров, используя шкалу от 1 до 10, где 1 – это наименьшая, а 10 – наибольшая степень выраженности характеристики. Полученные результаты представлены в табл. 2 отдельно по выборкам «англичан», которые заинтересованы в изучении именно данного курса (выборка 1), «англичан», которые предпочли бы другой факультатив (2), и «немцев» (3).

Таблица 2

Оценка респондентами курса

Параметр оценки	Средняя оценка		
	Выборка 1	Выборка 2	Выборка 3
Интересно	7,3	4,8	5,5
Полезно	8,1	6,5	9
Сложно	6,3	6,4	5,5
Требует дополнительной подготовки	6,0	5,1	5
Улучшает восприятие иноязычной речи на слух	7,4	8,3	5,5
Расширяет словарный запас	7,3	6,8	7,5

Параметр оценки	Средняя оценка		
	Выборка 1	Выборка 2	Выборка 3
Стимулирует дальнейшее изучение иностранного языка	6,3	5,2	7,5
Позволяет получить новые знания в области психологии	8,0	5,3	7

Представленные результаты наглядно демонстрируют, что студенты, вошедшие в первую группу, в среднем оценивают курс, преподаваемый на английском языке, как более интересный, требующий дополнительной подготовки и позволяющий получить новые знания в области психологии. Эти студенты, а также студенты-«немцы» считают, что данный курс полезен и мотивирует их на дальнейшее изучение иностранного языка. Студенты, вошедшие во вторую группу, в меньшей степени склонны рассматривать данный курс как интересный, полезный, требующий подготовки и несущий новые знания по психологии, они считают, что он сложен, но вместе с тем улучшает восприятие иноязычной речи на слух (в этом с ними согласны и студенты первой группы). Кроме того, студенты всех трех групп убеждены, что преподаваемый на английском языке курс расширяет словарный запас.

Таким образом, интегрированное обучение специализированным дисциплинам на иностранном языке может рассматриваться как инструмент повышения иноязычной компетентности обучаемых одновременно с расширением представлений в области изучаемой дисциплины. Мы не можем с полной уверенностью утверждать, что студенты, имеющие опыт изучения психологического курса на английском языке, в дальнейшем будут более активно и успешно участвовать в программах международной академической мобильности. Тем не менее мы этого ожидаем.

### Список литературы

1. Баранова З.Я., Кожевникова О.В. Разработка УМК дисциплин психолого-педагогического профиля на английском языке // Образование и межнациональные отношения: теория и практика многокультурного образования: материалы Международной научно-практической конференции 27–28 мая 2009 г. / под ред. Э.Р. Хакимова; ГОУ ВПО «УдГУ». Ижевск, 2009. С. 281–284.

2. Дудина И.А., Сентюрин М.А. Болонский процесс: информация к размышлению. URL: <http://dudina.volsu.ru/content/inform.pdf>
3. Кожевникова О.В. К вопросу интернационализации образования // Модели образовательной деятельности в вузе: традиции и новации: материалы науч.-метод. сессии УМС УдГУ. Ижевск, 2008. С. 133–136.
4. Совместная декларация по гармонизации европейской системы высшего образования (г. Париж, Сорбонна, Франция, 25 мая 1998 г.) // Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе М.: РЕЦЭП, 2005. С. 160–161.
5. Яковлев С.М. Международный институт экономики и финансов (МИЭФ) ГУ-ВШЭ как модель программы двух дипломов // Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе М.: РЕЦЭП, 2005. С. 129–143.
6. A New Framework Strategy for Multilingualism. URL: [http://ec.europa.eu/education/languages/archive/doc/com596\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/languages/archive/doc/com596_en.pdf)
7. Adamson C.G. Effective content/language integrated teaching at high school // JALT2009 Conference Proceedings. Tokyo, 2010. С. 289–298.
8. Brinton D., Snow M., & Wesche M. Content-based second language instruction. Boston: Heinle & Heinle, 2003.
9. Casal, S. Cooperative Learning in CLIL Contexts: Ways to improve Students' Competences in the foreign Language Classroom. URL: <http://www.soniacasal.es/labels/Ponencias.html>
10. Dafouz E. On content and language integrated learning in higher education: the case of university lectures. Volumen Monográfico, 2007. С. 67–82.
11. Genesee F. Integrating language and content: Lessons from immersion. UC Berkeley: Center for Research on Education, Diversity and Excellence. URL: <http://escholarship.org/uc/item/61c8k7kh>
12. Heine L. Problem Solving in a Foreign Language: A Study in Content and Language Integrated Learning. Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin / New York, 2010. 230 p.
13. López A. Thinking through a foreign language: a case study of CLIL-inspired instruction in the social sciences in higher education I: CLIL and cognition [Электронный ресурс]. Режим доступа: [www.cesdonbosco.com/revista/articulos2011/mayo11/alfonso.pdf](http://www.cesdonbosco.com/revista/articulos2011/mayo11/alfonso.pdf)
14. Ludbrook G. CLIL: The Potential of Multilingual Education. URL: <http://unive.academia.edu/GeraldineLudbrook/Papers>
15. Marsh D, Maljers A. & Hartiala A-K. Profiling European CLIL Classrooms // The European Platform for Dutch Education. The Netherlands and University of Jyväskylä. Finland, 2001.
16. Met M. Learning language through content: Learning content through language // Foreign Language Annals. 1991. № 24. С. 281–295.

17. Snow M.A., Met M., & Genesee F. A conceptual framework for the integration of language and content in second/foreign language instruction // TESOL Quarterly. 1989. № 23 (2). С. 201–217.
18. Splunder van F. English as a Medium of Instruction in Flemish Higher Education: PhD Thesis Lancaster University, 2010. 312 с.

**INTEGRATED INSTRUCTION OF CONTENT SUBJECTS IN  
FOREIGN LANGUAGES AS A FACTOR OF STUDENTS'  
INVOLVEMENT IN INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY**

**O.V. Kozhevnoikova**

Udmurt State University, Izhevsk

The article focuses on implementation of disciplines / courses in a foreign language that are integrated in the system of university education. Integrated learning is considered to be an effective tool of students' involvement in international academic mobility due to enhancing their foreign language competence. The description of the course in psychology taught in English by the author and results of students' attitudes and of the evaluation of the course are presented.

**Keywords:** *Bologna Process, academic mobility, foreign language, integrated instruction*

*Об авторах:*

КОЖЕВНИКОВА Оксана Вячеславовна – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры общей психологии ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет» (426037, г. Ижевск, ул. Университетская, 1), e-mail: moy.mir@mail.ru