

А.И. Дашкина, А.Я. Фёдорова

ПРЕИМУЩЕСТВА ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ГРУППОВОЙ РАБОТЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ЭКЗАМЕНУ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ



ДАШКИНА Александра Игоревна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Лингводидактика и перевод», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.
ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия; e-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

DASHKINA Alexandra I. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia; e-mail: wildroverprodigy@yandex.ru



ФЁДОРОВА Александра Яковлевна – старший преподаватель кафедры «Лингводидактика и перевод», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.
ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия; e-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

FYODOROVA Alexandra Ya. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia; e-mail: wildroverprodigy@yandex.ru

В статье описывается пилотный эксперимент, проведённый в группах студентов экономического направления, по проверке эффективности применения предметно-языкового подхода для обучения студентов изложению содержания иноязычного профессионально-ориентированного текста. В контрольных группах студенты работали в автономном режиме с текстами экономической направленности из периодической литературы. В экспериментальных группах студенты совместно работали с текстами из пособия в формате предметно-языкового интегрированного обучения. Тест, проведённый в конце эксперимента, продемонстрировал, что предметно-языковой подход в сочетании с групповой работой студентов более эффективен при подготовке к экзамену по иностранному языку, чем традиционная работа с профессионально-ориентированными текстами в автономном режиме.

ПИЛОТНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ; ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ; ПОСОБИЕ В ФОРМАТЕ CLIL; ГРУППОВАЯ РАБОТА; ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ТЕКСТ; ПОДГОТОВКА К ЭКЗАМЕНУ.

Ссылка при цитировании: Дашкина А.И., Фёдорова А.Я. Преимущества предметно-языкового интегрированного обучения и групповой работы при подготовке студентов экономических специальностей к экзамену по иностранному языку // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6. № 20. С. 62–71. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.20.7

Поиск новых подходов к обучению студентов неязыковых направлений пониманию профессионально-ориентированного текста является весьма актуальным. Это объясняется тем, что «развитие междисциплинарных связей, в частности, лингвистического контекста обучения с содержанием будущей профессиональной деятельности, представляется значимым с точки зрения востребованности новых профессиональных компетенций будущего специалиста» [1: 21]. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) является одним из способов установления междисциплинарных связей, поскольку он помогает подготовить будущего специалиста к иноязычному профессиональному общению.

Термин CLIL был внедрён в 1990-х годах в связи с инициативой Евросоюза в области подхода к образовательным моделям, направленной на обеспечение профессиональной мобильности внутри Европейского Экономического сообщества. Данный термин может определяться как «использование изучаемого иностранного языка для преподавания определённых учебных дисциплин в рамках учебного плана» [4: 44]. Применение предметно-языкового подхода представляется целесообразным при обучении студентов технических и экономических направлений, поскольку для них изучение иностранного языка часто не является приоритетным.

Основной причиной, по которой студенты технических и экономических направлений изучают иностранный язык, является их потребность участвовать в общении с носителями языка в профессиональном контексте. «Целью чтения студентов неязыковых специальностей выступает не столько языковой материал, сколько информация, содержащаяся в них» [2: 237]. Именно поэтому использование

формата CLIL при обучении студентов экономических направлений представляется одним из факторов, повышающих их мотивацию и стимулирующих учебно-познавательную деятельность. В частности, предметно-языковой интегрированный подход может применяться в обучении студентов работе с профессионально-ориентированным текстом, что является одной из составных частей подготовки студентов неязыковых специальностей к экзамену по иностранному языку.

1. Преимущества применения предметно-языкового интегрированного обучения при работе с профессионально-ориентированными текстами из пособия в формате CLIL

Применение предметно-языкового интегрированного обучения представляется целесообразным при работе с профессионально-ориентированным текстом, поскольку оно облегчает раскрытие его смысла. Перед чтением текста читатель «высказывает предположения и выдвигает гипотезы. Затем из них выводятся следствия, которые сопоставляются с известными данными и свидетельствами. Если эти следствия согласуются со всеми данными, которыми располагает читатель, то он постигает смысл и значение текста» [3]. При работе с профессионально-ориентированным текстом студент располагает значительным количеством данных в области своего направления подготовки и может выдвигать предположения о содержании текста, основываясь на имеющейся у него базе знаний. В данном случае предметные знания являются первичными, поскольку учащиеся часто не владеют терминологической и общенаучной лексикой в объёме, необходимом для понимания текста. Однако, владея содержательной стороной, они могут догадываться о значении отдельных слов, словосочетаний и предложений из контекста.

«Прогнозирование значения слова активизируется контекстом в двух планах – по логике мысли и системе языка – и признаётся одним из важнейших факторов догадки» [8: 335]. Так, на занятиях по пособию *Economics* составленному в формате CLIL, студенты, как правило, догадывались о значениях терминов из контекста. Например, в предложении “As the result of the cost-push inflation increases in labor and material costs can be passed along to the purchaser in the form of higher prices” учащиеся догадались, что речь идёт об инфляции издержек (cost-push). Здесь наблюдалось два уровня прогнозирования: по логике мысли (речь идёт о повышении затрат на оплату труда и сырья, а, значит, об инфляции издержек); и по системе языка (слово cost-push определяет в предложении слово inflation, значит речь идёт о виде инфляции). Поэтому когда студенты изучают тексты на иностранном языке, которые по своему содержанию являются частью вводного курса по их направлению подготовки, им не требуется такого же обширного объёма лексики, как при традиционном чтении текстов из периодической литературы.

Поскольку применение предметно-языкового подхода облегчает понимание текста, у учащихся повышается уверенность в своих силах и самооценка. Текстовый материал, предлагаемый студентам в пособии *Economics*, принадлежит к учебно-научному подстилю, который характеризуется строгим отбором языковых средств описания фактов и явлений. Тексты из газет и журналов, обычно изучаемые на занятиях по профессионально-ориентированному иностранному языку, относятся к публицистическому стилю, который, несмотря на достоверность и точность изложения фактов, характеризуется образностью и эмоциональностью.

Опыт показывает, что тексты, написанные в публицистическом стиле, представляют большую сложность для студентов, поскольку они содержат неизвестные стилистические приёмы и идиомы. Учебно-научные тексты стилистически нейтральны и более доступны для понимания, поэтому работа по пособию в формате CLIL может использоваться как переход к более сложным текстам из газет и журналов, аналогичных тем, которые предлагаются на экзамене по иностранному языку.

2. Экспериментальная проверка целесообразности применения предметно-языкового подхода для подготовки к экзамену по иностранному языку.

На экзамене по иностранному языку в рамках учащиеся должны прочесть текст из периодической литературы в рамках их профессиональной направленности и изложить его своими словами, демонстрируя понимание его содержания. Иными словами, учащиеся должны продемонстрировать, что они овладели навыками ознакомительного чтения, которое «предполагает извлечение из текста основной информации [5: 235]. В научно-методической литературе были предложены следующие критерии понимания текста:

– Смысл должен быть выражен в форме, отличающейся от исходного текста;

– Должна быть правильно выделена основная идея читаемого текста, проводимая в нём концепция;

– Извлечённая из текста информация должна быть оценена и правильно использована в новой ситуации [3]. Помимо правильности понимания текста, на экзамене учитывается употребление грамматики и лексики при изложении содержания.

Для выявления эффективности применения предметно-языкового интегрированного подхода для подготовки бакалавров экономического направлений к экза-

мену по иностранному языку был проведён пилотный эксперимент. Он проводился на третьем курсе института промышленного менеджмента, экономики и торговли в группах студентов, обучающихся по экономическим направлениям в течение 8 занятий. В рамках эксперимента изучался один из аспектов подготовки к экзамену: ознакомительное чтение текста с кратким изложением его содержания. На каждом занятии на изучение материала в рамках эксперимента отводилось 60 минут. Остальная часть занятия, как в контрольных, так и в экспериментальных группах проводилась по основному пособию "Business Advantage", заявленному в учебном плане.

В начале эксперимента, как в контрольных, так и в экспериментальных группах был проведён диагностический тест, направленный на определение уровня сформированности навыков работы с профессионально-ориентированным текстом. Всем группам, участвовавшим в эксперименте, было предложено изучить содержание экономического текста размером в 2000 знаков и изложить его содержание в пяти предложениях. Для оценки результатов диагностического теста были выбраны следующие критерии:

1. Изложение идей (охвачены ли основные идеи, содержащиеся в тексте, и изложены ли они достаточно чётко, ис-

пользованы ли различные маркеры дискурса);

2. Грамматика (допущены ли грамматические ошибки, использовались ли сложные и разнообразные грамматические конструкции);

3. Словарный запас (использовалась ли в изложении разнообразная и сложная лексика, излагалось ли содержание своими словами или с помощью лексики из изучаемого текста);

4. Построение предложений (использованы ли в изложении придаточные предложения, причастные конструкции, сочинительная и подчинительная связь, разнообразная пунктуация, разнообразные союзы и местоимения);

5. Независимое суждение (излагался ли смысл текста своими словами, сопровождалось ли изложение анализом содержания, демонстрировал ли студент способность мыслить критически и делать самостоятельный вывод на основе прочитанного).

За каждый из пяти пунктов студент мог набрать до 5 баллов. Текст, выбранный для диагностического теста, был посвящён корпоративной культуре, поскольку она изучалась студентами по базовому учебному пособию. Ниже приведены табл. 1 средних показателей в двух экспериментальных группах (3-А и 3-С) и в контрольной группе (3-В) и диаграмма 1, отражающая содержание этой табл. 1.

Таблица 1

Результаты диагностического теста

	Изложение идей	Грамматика	Словарный запас	Построение предложений	Независимое суждение	Общий балл
Экспериментальная группа (3-А)	3.6	4.5	4.7	3.85	3.45	20.1
Экспериментальная группа (3-С)	2.3	2.4	1.7	1.14	0.3	7.84
Контрольная группа (3-В)	3	2.7	3.3	2.6	1.2	12.8

Диаграмма 1

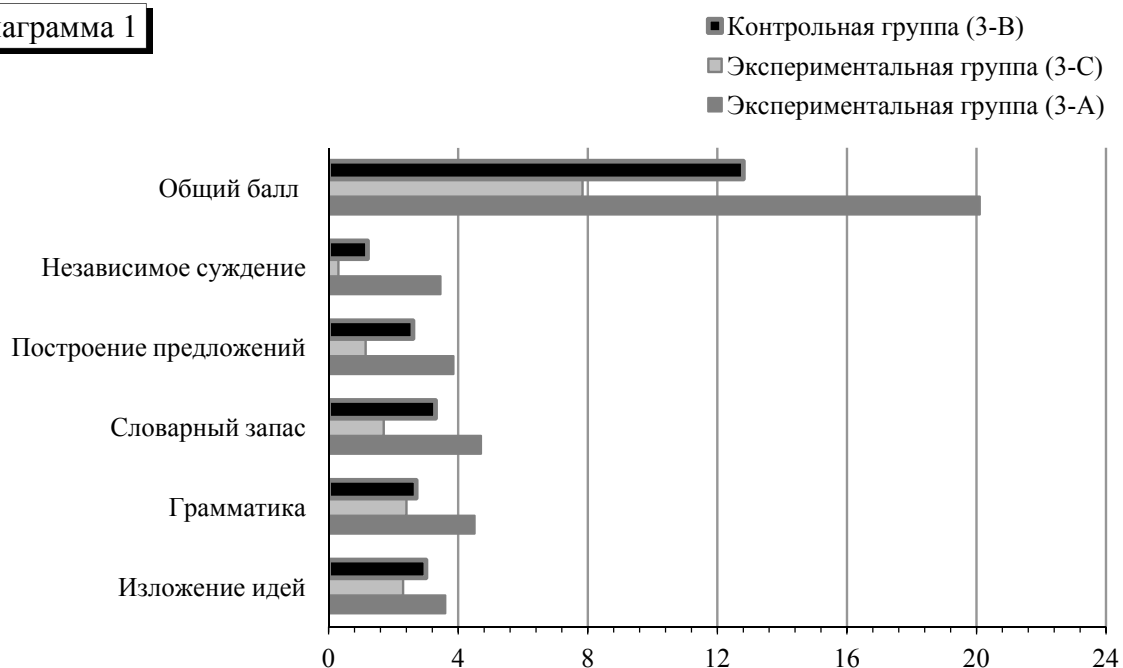


Рис. 1. Результаты диагностического теста

Таблица и диаграмма иллюстрируют, что перед началом эксперимента наибольшую трудность для учащихся всех групп представляли такие аспекты, как изложение идей, построение предложений и независимое суждение. Результаты теста показали, что указанным аспектам было необходимо уделить особое внимание на занятиях, поскольку именно они учитываются на финальном экзамене по иностранному языку.

В течение 60 минут на каждом из 8 занятий в рамках эксперимента студенты экспериментальных групп занимались по авторскому пособию Ятуниной А.И. и Поповой Н.В. «Economics and Case Applications» [6]. Оно может рассматриваться как пособие в формате CLIL, поскольку в нём последовательно излагаются темы по специальности «Микроэкономика». Во второй части пособия каждый теоретический аспект иллюстрируется примером из истории или описанием конкретной экономической ситуации.

В течение 40 минут студенты группы 3-А и 3-С работали в малых подгруппах (как правило, из трёх учащихся). Поскольку, как видно из таблицы, результаты экспериментальной группы 3-А намного выше, чем в 3-С, студенты группы 3-А оказывали помощь учащимся группы 3-С в работе над текстом из теоретической части учебного пособия. В результате совместной работы над текстом учащиеся должны были кратко изложить теоретические положения и дать определения ключевых экономических понятий, содержащихся в тексте. Так, пройдя тему «Business cycles» учащиеся должны были составить чёткое представление о том, какие факторы могут рассматриваться как элементы экономической среды, возможно ли предсказать переход к каждой последующей фазе цикла деловой активности и какие критерии оценки используются для определения каждой фазы. Они также должны были дать определения экономического подъёма, спада, восста-

новительного периода и экономической депрессии. Каждое изложение оценивалась преподавателем и студентами по приведённым выше критериям. Далее в течение 10 минут проводилась фронтальная проверка домашнего задания.

В качестве домашнего задания те же малые группы учащихся должны были совместно (поддерживая контакт посредством Интернета) изучить пример из второй части, связанный с экономической темой, пройденной на занятии. Так, по теме “Business cycles” учащиеся должны были рассмотреть два примера из второй части пособия: тексты “Black Thursday” и “Roller coaster ride”. В тексте “Black Thursday” описывалось начало Великой Депрессии, ознаменовавшееся обвалом фондового рынка. В тексте “Roller coaster ride” проводилось сравнение между циклами экономического развития и катанием на американской горке. Группы учащихся также должны были подготовить краткое изложение содержания текста и объяснить пример с точки зрения пройденного материала из теоретической части. Кроме того, каждая малая группа должна была подготовить от 3 до 5 предложений, описывающих ситуацию, связанную с современным состоянием экономического развития. Так, в качестве примера, иллюстрирующего циклы деловой активности, многие студен-

ты привели спад 2008 года. В качестве критического замечания по теоретической части некоторые студенты упомянули трактовку экономических циклов в трудах Николая Кондратьева.

В контрольной группе учащиеся работали с текстами из периодической литературы, в которых рассматривалась та же тематика, что в текстах, изучаемых в экспериментальных группах. Малые группы читали текст и составляли по нему аннотацию в течение 40 минут. Аннотация, составленная каждой группой, оценивалась по тем же критериям, что и диагностический тест. Далее преподаватель проводил фронтальную проверку всех аннотаций в течение 10 минут. В качестве домашнего задания учащиеся контрольной группы должны были подготовить краткое изложение выбранного ими теста из Интернета в рамках пройденной на занятии темы.

На последнем занятии во всех группах, участвовавших в эксперименте, был проведён одинаковый финальный тест в том же формате, что на первом занятии. Тема текста, по которому составлялась аннотация (supply and demand), изучалась в ходе эксперимента. Результаты теста, оценивавшиеся по тем же критериям, что и диагностический тест, приведены ниже в табл. 2 и отражены на диаграмме 2:

Таблица 2

Результаты финального теста

	Изложение идей	Грамматика	Словарный запас	Построение предложений	Независимое суждение	Общий балл
Экспериментальная группа (3-А)	4.65	4.8	4.9	4.8	4.75	23.9
Экспериментальная группа (3-С)	4.14	2.9	2.9	2.4	1.57	13.91
Контрольная группа (3-В)	3.3	3.1	3.5	2.7	1.5	14.1

Диаграмма 2

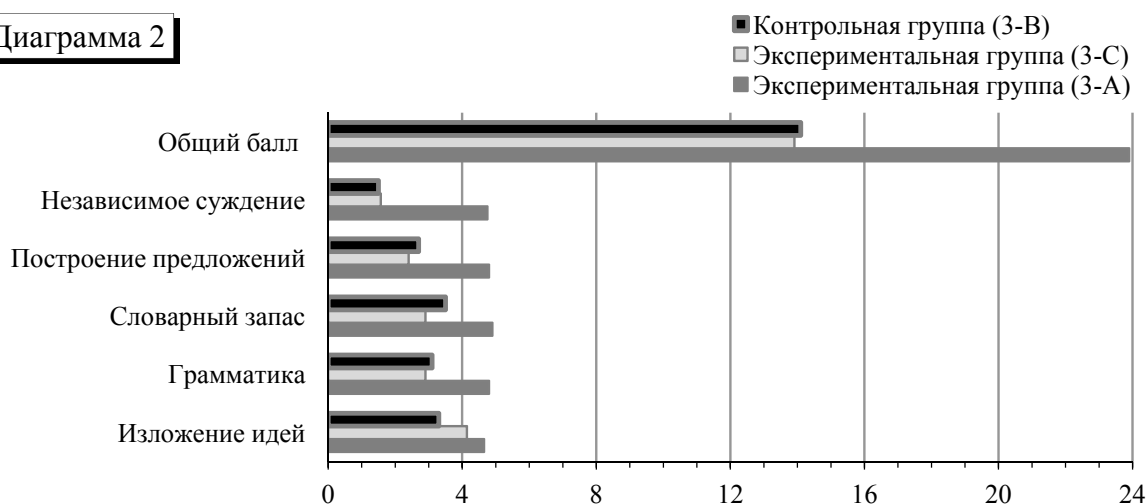


Рис. 2. Результаты финального теста

Далее был подсчитано, насколько навыки работы с текстом улучшились к концу обучающего эксперимента, и результа-

ты были представлены в цифрах и процентах в приведённой ниже табл. 3 и проиллюстрированы с помощью диаграммы 3:

Таблица 3

Рост показателей навыков работы с текстом к концу эксперимента

	Изложение идей	Грамматика	Словарный запас	Построение предложений	Независимое суждение	Общий балл
Экспериментальная группа (3-А)	1.05 (21%)	0.3 (6%)	0.2 (4%)	0.95 (19%)	1.3 (26%)	3.8 (76%)
Экспериментальная группа (3-С)	1.84 (36.8%)	0.5 (10%)	1.2 (24%)	1.26 (25.2%)	1.27 (25.4%)	6.07 (121.4%)
Контрольная группа (3-В)	0.3 (6%)	0.4 (8%)	0.2 (4%)	0.1 (2%)	0.3 (6%)	1.3 (26%)

Диаграмма 3

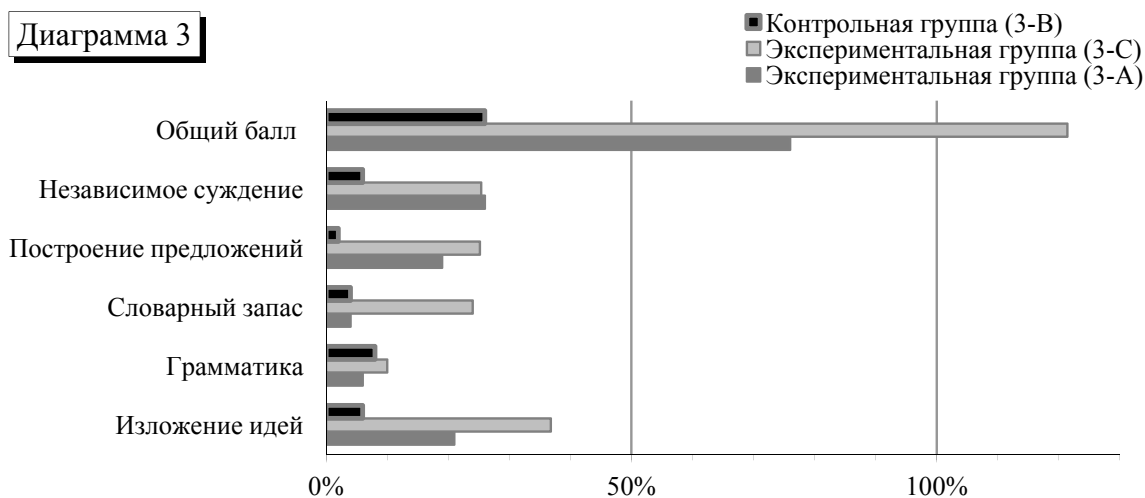


Рис. 3. Рост показателей навыков работы с текстом к концу эксперимента

Таблица иллюстрирует, что во всех группах к концу эксперимента наблюдалось улучшение навыков работы с текстом, необходимых для экзамена. Это указывает на то, что, помимо занятий по базовому пособию, следует уделять внимание целенаправленной работе по краткому изложению прочитанного материала. Однако в контрольной группе прогресс был менее значителен, чем в экспериментальных группах, что указывает на эффективность применения предметно-языкового интегрированного подхода при обучении студентов, работающих в малых группах.

3. Выводы о дидактическом потенциале профессионально-ориентированных текстов из пособия в формате CLIL

Эксперимент продемонстрировал эффективность использования пособия в формате CLIL при подготовке к экзамену в неязыковом вузе. Это указывает на то, что «первостепенная задача преподавателей иностранных языков – создавать, издавать и в дальнейшем использовать интегрированные учебники и учебные пособия по языкам с ориентацией на избранную студентами специальность» [1: 47]. На наш взгляд, более высокая эффективность предметно-языкового интегрированного подхода объясняется тем, что в пособии, ориентированном на формат CLIL, материал подаётся более систематизировано. Кроме того, основной упор делается не на языковых аспектах, а на предметном содержании. Учащиеся уже имеют представление об основах предмета, поскольку он является частью учебного плана, поэтому им легче воспринимать его на иностранном языке в той последовательности, в которой он излагался на русском языке. Это снимает неуверенность в использовании средств иностранного языка для передачи содержания. Кроме того, внимание учащихся отвлекается от проблем, связанных с боязнью допустить языковые ошибки, поскольку их основные усилия на-

правлены на предметное содержание и на изложение сути текста.

Следует также отметить, что «обучение студентов неязыковых вузов базового курса пониманию иноязычного текста станет более эффективным, если одной из целей будет обучение пониманию на уровне смысла» [7: 9]. Действительно, в экспериментальных группах особенно заметный прогресс достигнут в таких навыках, как изложение идей, построение предложений и высказывание независимого суждения, в то время как в контрольной группе все показатели улучшились незначительно и почти в одинаковой степени. Это позволяет прийти к заключению, что предметно-языковой интегрированный подход в условиях групповой работы является оптимальным при подготовке студентов к экзамену по иностранному языку, поскольку переключает внимание учащихся от языковых трудностей на изложение содержания и способствует процессу говорения.

Необходимо также отметить роль пособия, основанного на идее предметно-языкового подхода, при обучении профессионально-ориентированному чтению. Его основу должны составлять «предметы профессионального цикла, интегрированные таким образом, чтобы язык выступал не только инструментом, несущим в себе знания, но и стимулирующим готовность студентов к познанию» [9: 262]. Эксперимент также продемонстрировал, что использование пособия в формате CLIL при подготовке к экзамену по иностранному языку обеспечивает надёжную платформу, помогающую воспринять современные экономические реалии, а также материал базового учебника.

4. Выводы о преимуществах групповой организации обучения студентов при подготовке к экзамену

Как отмечалось выше, все задания в рамках эксперимента выполнялись в ма-

лых группах, в которых учащиеся с низким уровнем языковой подготовки из группы С работали над профессионально-ориентированными текстами со студентами с высоким владения языком из группа А. Групповая организация учебного процесса способствовала созданию «атмосферы взаимного принятия, участия и поддержки, активно-позитивное отношение студентов к овладению знаниями» [10: 4]. Устный опрос, проведённый в конце эксперимента, показал, что, благодаря занятиям в малых подгруппах, студенты были активно задействованы в учебный процесс и дольше удерживали внимание на изучаемом материале. Кроме того, многие учащиеся, обычно не проявляющие активности на занятиях во фронтальном режиме, указали на преимущества работы со сверстниками благодаря лёгкости установления психологического контакта.

В процессе эксперимента группы формировались по уровню достижений: на одного учащегося с недостаточной языковой подготовкой в среднем приходилось два учащихся, владеющих языком на высоком уровне. Опыт показывает, что разделение на группы по решению преподавателя представляется оптимальным для достижения поставленных учебных целей. «Самостоятельный выбор группы наиболее популярен среди учащихся, но получившие группы могут оказаться непродуктивными» [11: 278]. Хотя в начале эксперимента отдельные учащиеся выразили желание объединиться в группы на основании личных предпочтений, результаты эксперимента продемонстрировали высокую эффективность групп, сформированных педагогом.

Ещё одним преимуществом работы в малых группах в процессе эксперимента являлась «регламентация деятельности учащихся через распределение ролей или

задание способов совместной работы» [12: 370]. Студентам с высоким уровнем владения языком отводилась роль кураторов, в то время как учащиеся с недостаточным уровнем знаний выступали в качестве «учеников». Опрос показал, что учащиеся из группы А отнеслись к своей роли кураторов с большим энтузиазмом, в то время как студенты группы С указали, что они предпочли бы более активную роль при выполнении заданий, несмотря на общую положительную оценку занятий в рамках эксперимента.

Все опрошенные студенты указали, что занятия по пособию в формате CLIL в малых группах дают возможность более активно включаться в учебный процесс. Кроме того, учащиеся с более низким уровнем владения языком получили активную поддержку от студентов группы А, у которых, в свою очередь, повысилась самооценка благодаря тому, что они выступали в роли кураторов.

Результаты эксперимента показали, что применение предметно-языкового подхода в сочетании с групповой работой студентов эффективно при подготовке к экзамену по иностранному языку. При работе с текстами из пособия в формате CLIL, в котором последовательно представлено введение в специальность, студенты выдвигают гипотезы о содержании профессионально-ориентированного текста, опираясь на знания в области своего направления обучения. Опора на имеющиеся знания облегчает раскрытие смысла текстов и может рассматриваться как этап подготовки к работе с более сложным текстовым материалом, предлагаемым на экзамене по иностранному языку. Работа студентов в парах и малых группах, в свою очередь, являлась этапом перехода к учебной автономии, необходимой при подготовке изложения текста на экзамене.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гайвоненко Т.Ф., Бутенко Л.И., Ватлина Л.И., Ковалева Т.А. и др. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в техническом вузе : монография / под ред. к.с.н. Е.Б. Нарочной ; Юж.-Рос. гос. техн. ун-т (НПИ). – Новочеркасск : ЮРГТУ, 2010.. – 150 с.
2. Бабкина Е.В. Отбор текстов для обучения профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке на начальном этапе обучения в неязыковом вузе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2016. № 5(19-2). С. 236–243 ISSN: 2227-8591
3. Гончаров А.А. Методика обучения пониманию коммуникативного смысла текста (в старших классах школ с углублённым изучением английского языка): дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02. Тамбов, 2000. 148 с.
4. Eva Olsson “On the impact of extramural English and CLIL on productive vocabulary” / Doctoral thesis in subject matter education at the department of education and special education, University of Gothenburg, Ineko AB, Kallered, 2016
5. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: уч. пос.. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 336 с. – ISBN 5-7695-2969-5.
6. Ятунина А.И., Попова Н.В. Economics and Case Applications: учебное пособие по английскому языку для студентов экономических специальностей. СПб: Нестор, 2005. – 121 с.
7. Давиденко Е.С. Личностно-ориентированный подход к обучению пониманию смысла иноязычного художественного текста (английский язык, неязыковой вуз): автореф. дис.....канд. пед. наук. Пятигорск, 2003
8. Бабкина Е.В. Психолингвистические особенности формирования иноязычной читательской компетенции студентов-инженеров // Вопросы методики преподавания в вузе. 2015. № 4(18). С. 329–337 ISSN: 2227-8591
9. Цимерман Е.А., Алмазова Н.И. Элементы CLIL идеологии в формировании профессионально-ориентированного пособия по английскому языку для студентов-менеджеров // В сб.: Мат-лы междунар. школы-конф. «Инновационные идеи и подходы к интегрированному обучению иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в системе высшего образования». 27-30 марта 2017 г. СПб., 2017. С. 262-263. ISBN: 978-5-7422-5661-8
10. Мальцева С.Ф. Педагогическая организация групповой учебной деятельности студентов педколледжа: автореф.канд. пед. наук. М. 2002. – 16 с.
11. Петти Д. Современное обучение. Практическое руководство. М.: «Ломоносовъ», 2010. – 624 с.
12. Зимняя И.А. Педагогическая психология. 3-е изд., М. МПСИ; Воронеж: Модэк, 2010. – 448 с.

Dashkina A.I., Fyodorova A.Ya. Advantages of content and language integrated learning in collaboration in training economic majors for foreign language examination. The article describes the trial experiment carried out in the groups of 3rd year students specializing in economics. It was aimed at testing the effectiveness of Content and Language Integrated Learning (CLIL) for training students specializing in economics, who worked collaboratively. In the control groups the students studied texts on economics from newspapers and magazines autonomously. The students in the experimental groups worked collaboratively with the texts from the textbook written in the CLIL format. The test conducted at the end of the experiment illustrated that Content and Language Integrated approach combined with students' collaboration is more effective in training students for a foreign language examination than conventional autonomous work with professionally orientated texts.

TEST EXPERIMENT; CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING; TEXTBOOK IN CLIL FORMAT; WORKING COLLABORATIVELY; PROFESSIONALLY-ORIENTATED TEXT; TRAINING FOR THE EXAMINATION.

Citation: Dashkina A.I., Fyodorova A.Ya. Advantages of Content and Language Integrated Learning in collaboration in training economic majors for foreign language examination. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2017. Vol. 6. No 20. P. 62–71. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.20.7