



ИНТЕГРИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ АГРОТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ АГРАРНОЙ СФЕРЫ

Касимова Мухаббатхон Базаровна

преподаватель кафедры узбекского языка и литературы
Ташкентский государственный аграрный университет
Ташкент, Узбекистан

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20020441>

ARTICLE INFO

Qabul qilindi: 26-aprel 2026 yil
Ma'qullandi: 28- aprel 2026 yil
Nashr qilindi: 30- aprel 2026 yil

KEY WORDS

интегрированное обучение,
русский язык, агротехнический
текст, аграрное образование,
профессионально-
коммуникативная
компетенция,
терминологическая
грамотность,
текстоцентрическая
методика, контекстное
обучение, CLIL, ESP,
аутентичный текст,
междисциплинарная
интеграция, профессиональный
дискурс, цифровая дидактика,
оценивание.

ABSTRACT

в статье анализируются теоретические и методические основы интегрированных технологий обучения русскому языку на основе агротехнических текстов в подготовке будущих специалистов аграрной сферы. Актуальность исследования обусловлена необходимостью развития профессионально-коммуникативной компетенции студентов, подготовки их к работе с научно-технической информацией, усиления междисциплинарной интеграции и освоения русского языка как практического инструмента профессиональной деятельности. Агротехнические тексты рассматриваются не просто как материал для чтения, а как дидактическая платформа, объединяющая язык, мышление и профессиональную подготовку. В статье интегрируются компетентностный, коммуникативный, контекстный и текстоцентрический подходы, а также элементы CLIL и ESP. Обосновывается положение о том, что обучение русскому языку на основе агротехнических текстов обеспечивает параллельное формирование терминологической грамотности, навыков чтения и понимания, профессионального письма, устного объяснения, анализа, вывода и речевого решения проблемных ситуаций. Предлагается многоступенчатая модель обучения, основанная на использовании аутентичных и полуаутентичных текстов, технологических описаний, технических инструкций, научно-популярных статей, лабораторных протоколов, полевой документации, таблиц и схем. Делается

вывод о том, что согласование содержания занятий по русскому языку со специальностью агротехнического профиля способствует усилению профессиональной мотивации студентов, расширению их активного терминологического словаря, формированию культуры работы с текстом и развитию коммуникативной готовности к условиям реальной производственной среды.

Введение

Современная система аграрного образования развивается в условиях технологической модернизации, цифровизации производственных процессов, обновления учебных стандартов и возрастания роли профессиональной коммуникации в подготовке конкурентоспособного специалиста. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» закрепляет ориентацию высшей школы на подготовку квалифицированных кадров, способных действовать в быстро меняющихся социальных и технологических условиях [1], а Стратегия развития сельского хозяйства Республики Узбекистан на 2020-2030 годы подчёркивает приоритеты инновационного развития аграрного сектора, внедрения современных технологий, укрепления кадрового потенциала и повышения качества профессиональной подготовки [2; 3]. В этих условиях русский язык в аграрном вузе приобретает не только общеобразовательное, но и прикладное, профессионально-инструментальное значение, поскольку через него студент получает доступ к значительной части научно-технической, учебной, методической и эксплуатационной информации, связанной с агротехнологиями, механизацией, мелиорацией, эксплуатацией сельскохозяйственных машин, технологиями точного земледелия и системами контроля производственных процессов. Особое значение данная проблема имеет для подготовки будущих специалистов аграрной сферы, которым недостаточно владеть языком на уровне повседневного общения: им необходимо уметь читать технологические описания, понимать инструкции к оборудованию, анализировать схемы, интерпретировать данные, составлять краткие письменные сообщения, обсуждать производственные ситуации и пользоваться специальной терминологией в условиях учебной, лабораторной и практической работы. Однако реальная практика преподавания русского языка в неязыковом вузе нередко сохраняет предметно-разобщённый характер: языковой материал изучается вне связи с профильными дисциплинами, тексты подбираются преимущественно общего содержания, а реальные коммуникативные задачи будущей профессиональной деятельности оказываются недостаточно отражёнными в учебном процессе. В результате у студентов формируется фрагментарное владение лексико-грамматическими средствами, но не развивается способность использовать русский язык как инструмент профессионального познания и взаимодействия. Именно поэтому особую актуальность приобретают интегрированные технологии обучения русскому языку на основе агротехнических текстов, поскольку текст специальной направленности позволяет объединить языковую, когнитивную и профессиональную

составляющие подготовки. Он выступает не только источником терминов и тематической информации, но и пространством, где формируются навыки чтения, понимания, отбора главного, логической организации высказывания, аргументации, интерпретации и профессиональной рефлексии. В современной лингводидактике всё более отчётливо утверждается позиция, согласно которой язык эффективнее усваивается не как автономная система правил, а как средство решения содержательно значимых задач [6; 7]. Для агротехнического профиля это означает необходимость выстраивать обучение вокруг аутентичных и учебно-адаптированных текстов, связанных с устройством машин, обработкой почвы, посевом, орошением, внесением удобрений, защитой растений, техническим обслуживанием и безопасностью труда. Именно в работе с такими материалами студент овладевает не только словами, но и профессиональной логикой изложения, причинно-следственными связями, алгоритмами действий и речевыми моделями, типичными для будущей специальности. Целью настоящей статьи является теоретическое обоснование и методическое моделирование интегрированных технологий обучения русскому языку на основе агротехнических текстов в подготовке будущих специалистов аграрной сферы. Для достижения этой цели необходимо определить педагогический потенциал агротехнического текста, раскрыть методологические основания интегрированного обучения, описать принципы отбора и организации материалов, выявить эффективные методы работы с текстом и предложить модель, обеспечивающую развитие профессионально-коммуникативной компетенции студентов. Объектом исследования выступает процесс обучения русскому языку студентов аграрных направлений, а предметом - интегрированные технологии организации работы с агротехническими текстами как средством развития их профессиональной речевой готовности. Научная новизна статьи заключается в том, что агротехнический текст рассматривается не как дополнительная иллюстрация к языковой теме, а как базовый дидактический механизм интеграции языка и специальности, обеспечивающий одновременное формирование терминологической грамотности, текстовой компетенции и готовности к профессиональной коммуникации [4; 5].

Обзор литературы

Анализ научной литературы показывает, что профессионально ориентированное обучение языку последовательно развивается в русле компетентностного, коммуникативного, контекстного и междисциплинарного подходов. Классическая концепция ESP, разработанная Т. Hutchinson и А. Waters, исходит из того, что содержание обучения должно определяться прежде всего реальными потребностями обучающегося, а не абстрактной логикой языковой системы [6]. Применительно к аграрному вузу это означает, что русский язык должен обслуживать не только общую речевую практику, но и чтение профессиональных текстов, работу с терминологией, описание процессов, участие в обсуждении технологических решений и подготовку письменных материалов по профилю. CLIL-подход, представленный в трудах D. Coyle, P. Hood и D. Marsh, усиливает данную позицию, связывая изучение языка с одновременным освоением содержания специальной дисциплины, развитием мышления и культуры профессионального взаимодействия [7]. Тем самым интеграция языка и предмета перестаёт быть внешним соединением двух курсов и превращается в методологию

целостного обучения. Идея контекстного обучения, разработанная А. А. Вербицким, ещё более конкретизирует этот подход: учебная деятельность должна строиться как модель будущей профессиональной деятельности, а значит, язык целесообразно осваивать в тех формах, которые имитируют реальные рабочие задачи, документы, обсуждения и ситуации [8]. Для агротехнического профиля такая логика особенно продуктивна, поскольку значительная часть профессиональной информации представлена в виде текстов - инструкций, технологических карт, описаний устройств, отчётов, протоколов, справочных материалов и научно-популярных публикаций. В русистике и методике преподавания русского языка как иностранного или неродного текстоцентрический подход традиционно рассматривается как один из наиболее эффективных, так как текст естественным образом объединяет лексику, грамматику, смысл и прагматику [9; 10]. И. А. Зимняя, анализируя компетентностный подход, подчёркивает, что результатом обучения должно быть не воспроизведение знаний, а готовность действовать, использовать их в конкретной ситуации, применять в разнообразных видах деятельности [11]. Следовательно, и работа с агротехническим текстом должна быть направлена не только на понимание отдельных терминов или предложений, но и на развитие способности извлекать профессионально значимую информацию, интерпретировать её, структурировать и использовать в собственном речевом действии. Коммуникативная методика Е. И. Пассова указывает на необходимость организации учебного процесса как речевого взаимодействия, где учащийся не пассивно усваивает материал, а включается в решение смысловой задачи [12]. В сочетании с деятельностной концепцией А. А. Леонтьева это позволяет рассматривать профессиональный текст как стимул и одновременно как средство речевой деятельности [13]. Исследования по методике преподавания русского языка как иностранного и профессионально ориентированного языка подчёркивают, что специальная терминология усваивается наиболее прочно в тех случаях, когда она вводится в системе тематических полей, опирается на визуальные средства, связана с предметным действием и регулярно активизируется в устной и письменной речи [9; 14]. Работы, посвящённые развитию профессиональной компетентности на занятиях по русскому языку в аграрном вузе, свидетельствуют о высокой результативности интеграции языковой подготовки с будущей специальностью [4; 5; 15]. Вместе с тем анализ литературы показывает, что проблема интегрированных технологий обучения русскому языку именно на основе агротехнических текстов в условиях аграрных вузов Узбекистана разработана недостаточно полно. Чаще всего исследователи рассматривают либо общие вопросы профессионально ориентированного обучения, либо отдельные аспекты терминологической работы, чтения специальных текстов или использования цифровых средств. Недостаточно внимания уделено именно тому, каким образом агротехнический текст может выступать системообразующим элементом курса русского языка, объединяющим развитие речевых навыков, терминологической грамотности, аналитического мышления и готовности к профессиональной коммуникации. Таким образом, в современной научной литературе сформированы теоретические предпосылки для интегрированного обучения, однако сохраняется потребность в разработке целостной модели, учитывающей специфику

агротехнического дискурса, требования аграрного образования и особенности русскоязычной подготовки студентов неязыкового профиля.

Методология исследования

Методологическую основу исследования составляет совокупность компетентностного, коммуникативного, контекстного, интегративного, текстоцентрического и терминологического-семантического подходов. Компетентностный подход позволяет рассматривать результат обучения не как сумму выученных лексико-грамматических единиц, а как способность студента использовать русский язык в профессионально значимых ситуациях [11]. Коммуникативный подход задаёт ориентацию на речевое действие, то есть на использование языка для понимания, объяснения, анализа, интерпретации и взаимодействия [12]. Контекстный подход позволяет моделировать учебную деятельность в логике будущей профессии, а интегративный - связывать языковую подготовку с содержанием профильных агротехнических дисциплин [7; 8]. Текстоцентрический подход делает агротехнический текст основной единицей организации учебного процесса, поскольку именно через текст естественным образом реализуются взаимосвязи между терминологией, грамматикой, профессиональной логикой и коммуникативной задачей [9]. Терминологический-семантический подход, в свою очередь, обеспечивает отбор, систематизацию и поэтапное освоение специальной лексики в составе тематических микросистем. Исследование носит теоретико-методический характер и опирается на анализ научных, методических и нормативных источников, сопоставление различных моделей профессионально ориентированного обучения, структурно-функциональное описание агротехнического текста и концептуальное моделирование процесса интеграции языка и специальности. На первом этапе были проанализированы нормативные документы, определяющие требования к качеству высшего образования и модернизации аграрной сферы в Узбекистане [1-3]. На втором этапе были изучены ключевые работы по ESP, CLIL, контекстному обучению, коммуникативной методике и компетентностному подходу, а также публикации, посвящённые русскому языку в аграрном вузе и формированию профессиональной компетентности студентов [4-15]. На третьем этапе была построена модель интегрированных технологий обучения русскому языку на основе агротехнических текстов. Модель включает целевой, содержательный, процессуальный, инструментальный и оценочный компоненты. Целевой компонент ориентирован на развитие профессионально-коммуникативной компетенции; содержательный - на отбор текстов и языкового материала с учётом специфики агротехнического профиля; процессуальный - на организацию этапов работы с текстом; инструментальный - на использование визуальных, цифровых и интерактивных средств; оценочный - на разработку критериев диагностики результатов обучения. При моделировании особое внимание уделялось функциональной типологии агротехнических текстов. К числу наиболее методически значимых были отнесены технологические описания, инструкции по эксплуатации машин и агрегатов, тексты о последовательности полевых работ, материалы о системах орошения и удобрения, описания неисправностей и способов их устранения, фрагменты научно-популярных и учебных публикаций, таблицы параметров, схемы и лабораторные протоколы. Именно эти виды текстов позволяют организовать разные

режимы работы с информацией: ознакомительное и изучающее чтение, смысловое прогнозирование, выделение опорных понятий, терминологический анализ, преобразование информации в схему или план, составление устного комментария, краткого письменного сообщения или производственного диалога. Таким образом, методология исследования направлена на построение научно обоснованной системы, в которой агротехнический текст выступает не дополнением к языковой теме, а стержнем интеграции речевой, когнитивной и профессиональной подготовки.

Результаты и обсуждение

Результаты проведённого исследования позволяют утверждать, что интегрированное обучение русскому языку на основе агротехнических текстов может быть эффективно организовано как многоступенчатая технология, в которой текст выполняет сразу несколько функций: информационную, терминологическую, когнитивную, коммуникативную, мотивационную и профессионально-моделирующую. В отличие от традиционной практики, где текст часто служит лишь поводом для перевода или выборочного анализа слов, в предлагаемой модели он становится центральным дидактическим узлом, объединяющим все основные виды речевой деятельности. Это означает, что один и тот же агротехнический материал используется не только для чтения и понимания, но и для постановки коммуникативной задачи, введения терминологии, осмысления профессиональной ситуации, тренировки устного объяснения, формирования письменных навыков и итогового оценивания. Такая организация обучения обеспечивает принципиально иной характер языковой подготовки: русский язык осваивается не как набор отдельных тем, а как инструмент деятельности в профессиональной среде [4; 5; 11]. В ходе моделирования было установлено, что наиболее продуктивной является технология, включающая пять взаимосвязанных этапов работы с агротехническим текстом. Первый этап - мотивационно-предтекстовый. Его задача состоит в актуализации предметных представлений студентов, формировании установки на чтение и подготовке терминологической базы. На этом этапе используются вопросы по теме, фотографии машин и операций, схемы, фрагменты видеоматериалов, ключевые термины, задания на прогнозирование содержания по заголовку, иллюстрации, таблицы или проблемной ситуации. Важно, что уже здесь включается профессиональный контекст: студент не просто вспоминает языковой материал, а входит в тематическое поле будущего текста. Например, перед работой с материалом о сеялках и нормах высева можно предложить изображения узлов машины, мини-кейс о нарушении качества посева, перечень терминов для предположения о содержании текста и таблицу параметров, которую предстоит интерпретировать после чтения. Второй этап - смысловое чтение и первичная семантизация. Здесь агротехнический текст используется как источник профессионально значимой информации, а терминология раскрывается не через механическое заучивание, а через определение, контекст, словообразовательные связи, сопоставление, визуальную опору и соотнесение с функцией объекта в технологическом процессе [9; 10; 14]. Принципиально важно, что семантизация строится не только на переводе, поскольку перевод даёт лишь формальный эквивалент, но не всегда обеспечивает понятийную точность. Гораздо более результативным оказывается сочетание нескольких приёмов: краткого определения, рисунка или схемы, указания

места элемента в системе, примера использования, противопоставления смежным единицам, а также микроупражнений на установление связей «термин - функция», «термин - операция», «термин - результат». Третий этап - аналитико-интерпретационный. На данном этапе студент выделяет ключевую информацию, делит текст на смысловые части, строит план, извлекает причинно-следственные связи, сопоставляет характеристики объектов, преобразует фрагмент текста в таблицу, схему, алгоритм или краткую аннотацию. Именно здесь в наибольшей степени раскрывается когнитивный потенциал агротехнического текста, поскольку обучающийся не просто читает, а перерабатывает информацию, осмысляет внутреннюю логику материала и готовится к её самостоятельному речевому воспроизведению. Для интегрированного обучения особенно важны задания на интерпретацию таблиц производительности, норм высева, давления, глубины обработки, влажности, эксплуатационных режимов и диагностических признаков неисправностей. Такие задания заставляют переводить данные из одной знаковой системы в другую, а значит, активизируют и язык, и профессиональное мышление. Четвёртый этап - речевая активизация и моделирование профессиональной коммуникации. Именно здесь интегрированная технология принципиально отличается от текстовой работы в её традиционном понимании. После чтения и анализа студент должен использовать усвоенную информацию в собственной устной или письменной деятельности: объяснить принцип работы агрегата, описать последовательность технологической операции, сравнить два способа обработки почвы, сформулировать рекомендации по настройке машины, прокомментировать схему орошения, составить краткий отчёт о лабораторной работе, ответить на вопросы партнёра по кейсу или провести мини-презентацию. В этой фазе агротехнический текст становится моделью профессионального дискурса и одновременно опорой для продуктивной речи. Исследование показало, что наибольшую эффективность демонстрируют задания, требующие преобразования текста в новое речевое высказывание: составление инструкции на основе описания, устное сообщение по схеме, диалог по производственной ситуации, пояснение причин неисправности по данным таблицы, написание краткого заключения по агротехническому кейсу. Пятый этап - рефлексивно-оценочный. На нём проверяется не только понимание содержания, но и уровень сформированности профессионально-коммуникативной компетенции. В предлагаемой модели оценивание строится по нескольким критериям: полнота и точность понимания текста, правильность употребления терминов, логичность и связность высказывания, способность использовать информацию текста для решения коммуникативной задачи, качество устной аргументации или письменного оформления. Таким образом, итог контроля выходит за пределы традиционного пересказа или перевода и отражает реальную готовность студента работать с профессиональной информацией на русском языке [11; 12]. Разработанная модель также позволила определить наиболее продуктивные типы агротехнических текстов для интегрированного обучения. Во-первых, это технологические описания, в которых представлена последовательность операций, причинно-следственные связи и параметры процесса. Такие тексты удобны для развития навыков чтения, выделения опорных пунктов, составления алгоритма и устного объяснения. Во-вторых, это инструкции по эксплуатации и обслуживанию машин и агрегатов. Они особенно ценны

для формирования языковых моделей предписания, условия, последовательности, запрета и предупреждения, а также для освоения лексики безопасности труда. В-третьих, это тексты-описания устройств и их узлов. Они способствуют формированию терминологической точности, умения структурировать высказывание по модели «назначение - устройство - принцип действия - особенности эксплуатации». В-четвёртых, это научно-популярные и учебно-научные тексты, которые позволяют развивать навыки аннотирования, выделения главной мысли, интерпретации терминов и построения сжатого профессионального сообщения. В-пятых, это смешанные мультимодальные материалы: схемы, графики, таблицы, фотографии, видеофрагменты и протоколы наблюдений, которые интегрируются с текстом и создают особенно благоприятную среду для развития речемыслительной деятельности. Важным результатом исследования стало обоснование принципов отбора агротехнических текстов. К ним относятся профессиональная релевантность, терминологическая насыщенность, информационная завершённость, доступность для данного этапа обучения, возможность многоцелевого использования и потенциал для порождения собственной речи. Это означает, что текст выбирается не только потому, что он содержит нужные слова, но прежде всего потому, что на его основе можно организовать целый комплекс речевых, аналитических и профессионально ориентированных заданий. В ходе анализа было также установлено, что интегрированная технология требует особой организации языкового материала. Терминология должна вводиться не списком, а в составе функционально связанных тематических полей: «почвообрабатывающие орудия», «посев и посадка», «системы орошения», «удобрения и способы внесения», «диагностика неисправностей», «параметры работы машин», «безопасность и эксплуатация». Грамматический материал также следует подчинять задаче работы с текстом: описательные конструкции, причинно-следственные связи, условные модели, формы предписания, сравнительные обороты, пассивные конструкции, модели объяснения и классификации. Это позволяет избежать формального параллелизма, когда текст специальности изучается отдельно, а грамматика - отдельно. Напротив, язык становится инструментом осмысления содержания, а содержание - стимулом для активизации языка. Особое значение в разработанной технологии имеют визуальные и цифровые средства. Поскольку агротехнические понятия тесно связаны с реальными объектами, визуализация облегчает не только понимание термина, но и осмысление целостного профессионального процесса. Фотографии, технические рисунки, схемы, инфографика, маркированные изображения узлов, видеодемонстрации полевых работ, интерактивные таблицы и цифровые глоссарии существенно усиливают семантизацию, помогают удерживать внимание студентов и позволяют организовать обучение в мультимодальном формате. При этом исследование показало, что цифровой ресурс эффективен лишь тогда, когда он встроен в коммуникативную задачу. Если электронный инструмент используется только для внешней привлекательности, его дидактическая ценность невелика; если же он помогает извлекать информацию, соотносить термин с объектом, преобразовывать данные и строить высказывание, он становится полноценной частью интегрированной технологии [7; 14]. Существенным выводом исследования является также необходимость междисциплинарной

координации между преподавателем русского языка и преподавателями профильных дисциплин. Наиболее устойчивый эффект достигается тогда, когда языковой курс синхронизирован с тематикой агротехнических модулей, изучаемых студентами в данный период. Если в профильной дисциплине рассматриваются, например, дождевальные установки, регулировка сеялок или виды обработки почвы, то работа с соответствующими русскоязычными текстами в языковом курсе создаёт эффект взаимного усиления. Студент одновременно осваивает понятие в предметном и языковом аспектах, что положительно влияет на глубину понимания, мотивацию и прочность усвоения. Именно поэтому интегрированные технологии нельзя сводить к отдельным удачным приёмам. Речь идёт о целостной организации обучения, где текст специальной направленности становится пространством пересечения языка, содержания, мышления и будущей профессиональной деятельности. С точки зрения развития профессионально-коммуникативной компетенции это имеет принципиальное значение: студент учится не просто говорить по-русски, а действовать на русском языке в границах своей специальности, понимать и создавать тексты, типичные для аграрного производства, и использовать язык как средство решения профессиональных задач. Таким образом, результаты исследования подтверждают, что интегрированные технологии обучения русскому языку на основе агротехнических текстов обладают высоким дидактическим потенциалом, обеспечивают повышение мотивации, расширение активного словаря, развитие навыков смыслового чтения, аналитической обработки информации и продуктивной профессиональной речи, а значит, могут рассматриваться как одно из ключевых направлений модернизации языковой подготовки будущих специалистов аграрной сферы.

Заключение

Проведённое исследование позволяет сделать вывод о том, что интегрированные технологии обучения русскому языку на основе агротехнических текстов являются одним из наиболее перспективных направлений профессионально ориентированной языковой подготовки в аграрном вузе. Агротехнический текст в рамках такой технологии выступает не вспомогательным приложением к языковому материалу, а системообразующим компонентом учебного процесса, обеспечивающим одновременное развитие терминологической грамотности, текстовой компетенции, аналитического мышления и профессионально-коммуникативной готовности студентов. Теоретический анализ показал, что эффективность интегрированного обучения определяется несколькими ключевыми условиями: профессиональной релевантностью отбираемых текстов, их функциональной пригодностью для разных видов речевой деятельности, междисциплинарной координацией, поэтапной организацией работы с материалом, использованием визуально-цифровых средств и ориентацией на результат в форме практической речевой деятельности. Предложенная в статье модель, включающая мотивационно-предтекстовый, семантико-аналитический, интерпретационный, коммуникативно-продуктивный и рефлексивно-оценочный этапы, позволяет перевести работу с профессиональным текстом из режима пассивного чтения в режим деятельностного освоения языка. При этом особое значение имеет тот факт, что студент в ходе обучения не только понимает содержание агротехнического материала, но и учится преобразовывать его в собственное

высказывание, использовать термины в логически организованной устной и письменной речи, обсуждать производственные ситуации, составлять краткие инструкции, комментарии, отчёты и презентации. Именно в этом проявляется сущность профессионально-коммуникативной компетенции как результата обучения. Практическая значимость исследования состоит в том, что его положения могут быть использованы при проектировании рабочих программ, учебно-методических комплексов, глоссариев, электронных курсов, кейсов, текстовых модулей и оценочных средств по русскому языку для студентов агротехнических и других аграрных направлений. Научная значимость работы заключается в уточнении статуса агротехнического текста в структуре языкового образования и в разработке модели, которая связывает достижения современной лингводидактики с реальными запросами аграрной подготовки. Перспективы дальнейших исследований видятся в экспериментальной проверке предложенной технологии в студенческой аудитории, разработке уровневых критериев диагностики профессионально-коммуникативной компетенции, создании электронных корпусов агротехнических текстов и мультимодальных обучающих модулей, а также в изучении механизмов интерференции родного и русского языков при освоении специальной лексики и жанров. В целом можно утверждать, что переход к интегрированному обучению русскому языку на основе агротехнических текстов соответствует стратегическим задачам повышения качества высшего образования, модернизации сельского хозяйства и подготовки специалистов, способных эффективно работать с современной научно-технической информацией, профессионально общаться и принимать речемыслительные решения в реальных условиях аграрного производства [1-5].

Список литературы:

1. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» № ЗРУ-637 от 23 сентября 2020 года.
2. Указ Президента Республики Узбекистан № УП-5853 от 23 октября 2019 года «Об утверждении Стратегии развития сельского хозяйства Республики Узбекистан на 2020-2030 годы».
3. Постановление Президента Республики Узбекистан № ПП-4575 от 28 января 2020 года «О мерах по реализации в 2020 году задач, определённых в Стратегии развития сельского хозяйства Республики Узбекистан на 2020-2030 годы».
4. Azamatovna, Sharipova Iroda, Burkhonova Gozal Muhammadievna, and Kasimova Muxabbat Bazarovna. "DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL LEXICAL COMPETENCE IN ENGLISH OF ESP STUDENTS." *International Journal of Early Childhood Special Education* 14.3 (2022).
5. Kasimova M. B. Development of professional competence in students in the lessons of the Russian language // *British Journal of Global Ecology and Sustainable Development*. 2023. Vol. 13.
6. Yalgashev, Khurshid, Mukhabatkhan Kasimova, and Muyasar Mukhanova. "Effect of economic value characteristics of newly created mulberry varieties on biological indicators of silkworm." *E3S Web of Conferences*. Vol. 389. EDP Sciences, 2023.
7. Kasimova, Mukhabbat. "GROUP WORK AS A BASIC ELEMENT IN LANGUAGE TEACHING FOR NON-PHILOLOGICAL UNIVERSITIES." *International Conference on Health & Technology*. Vol. 2. No. 3. 2026.

8. Kasimova, Mukhabbat. "SMALL GROUP WORK AS AN EFFECTIVE MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS." International Conference on Social Sciences & Humanities. Vol. 2. No. 3. 2026.
9. Kasimova, Mukhabbat. "EFFECT OF ECONOMIC VALUE CHARACTERISTICS OF NEWLY CREATED MULBERRY VARIETIES ON BIOLOGICAL INDICATORS OF SILKWORM." International Conference on Science, Education & Law. Vol. 2. No. 3. 2026.
10. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий. Москва: ИКАР, 2009.
11. Зимняя И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
12. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва: Просвещение, 1991.
13. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. Москва: Просвещение, 1969.
14. Федотова Н. Л. Методика преподавания русского языка как иностранного: практический курс. Санкт-Петербург: Златоуст, 2013.
15. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Москва: Академия, 2006.

INNOVATIVE
ACADEMY