



## МЕТОДИКА ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ АГРОТЕХНИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ У СТУДЕНТОВ АГРОТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

**Касимова Мухаббатхон Базаровна**

Преподаватель кафедры узбекского языка и литературы  
Ташкентский государственный аграрный университет

Ташкент, Узбекистан

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20020551>

### ARTICLE INFO

Qabul qilindi: 26-aprel 2026 yil

Ma'qullandi: 28-aprel 2026 yil

Nashr qilindi: 30-aprel 2026 yil

### KEY WORDS

агротехническая терминология, методика преподавания русского языка, профессионально ориентированное обучение, аграрное образование, терминологическая компетенция, профессиональная коммуникация, контекстное обучение, интегративный подход, междисциплинарные связи, глоссарий, кейс-метод, проектный метод, цифровая дидактика, аутентичный текст, критериальное оценивание.

### ABSTRACT

в данной статье рассматриваются эффективные методы обучения агротехнической терминологии на занятиях по русскому языку у студентов агротехнических направлений подготовки. Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих специалистов аграрной сферы, подготовки их к работе с научно-технической информацией, а также к осознанному, точному и функционально уместному использованию русскоязычной агротехнической терминологии в учебной и производственной деятельности. В статье обосновывается положение о том, что обучение агротехнической терминологии не должно сводиться к механическому запоминанию отдельных лексических единиц, а должно рассматриваться как сложный дидактический процесс, связанный с развитием профессионального мышления, междисциплинарных связей, умений описывать технологические процессы, анализировать производственные ситуации и строить объяснительное высказывание. В исследовании интегрированы коммуникативный, компетентностный, контекстный, деятельностный и терминологический подходы, раскрывается дидактический потенциал тематических профессиональных текстов, ситуационных заданий, составления глоссариев, использования визуальных средств, цифровых технологий, проектного и кейс-метода. Показано, что эффективность усвоения терминологии

*определяется качеством отбора учебного материала, моделированием профессиональных ситуаций, функциональным применением терминов, организацией сотрудничества преподавателя и обучающихся, а также использованием результативной системы оценивания. В результате предлагается многоступенчатая профессионально интегрированная методическая модель обучения русскому языку в агротехническом образовании, направленная на формирование терминологической грамотности, навыков профессиональной коммуникации, понимания технических текстов, переработки научной информации и точного употребления терминов в устной и письменной речи.*

### **Введение**

Современное аграрное образование развивается в условиях интенсивного обновления технологий, цифровизации производственных процессов, расширения междисциплинарных связей и возрастания роли профессиональной коммуникации как одного из ключевых факторов подготовки конкурентоспособного специалиста [1–3]. В этой ситуации русский язык в системе высшего агротехнического образования перестаёт быть исключительно общеобразовательной дисциплиной и приобретает выраженный профессионально-инструментальный характер, поскольку именно через язык осуществляется освоение терминологического аппарата специальности, понимание технической документации, работа с инструкциями, описаниями машин и механизмов, научными статьями, технологическими картами, регламентами, отчётами по производственной практике и иными источниками профессионально значимой информации [4, 5]. Для студентов агротехнических направлений владение русским языком особенно важно в силу того, что значительный массив учебной, научной и производственной литературы, а также терминологического фонда, связанного с сельскохозяйственными машинами, агротехнологиями, мелиорацией, ирригацией, защитой растений, механизацией полевых работ, техническим обслуживанием оборудования и эксплуатацией аграрной техники, представлен именно на русском языке. Однако практика преподавания показывает, что в ряде случаев обучение русскому языку в неязыковом вузе сохраняет традиционно абстрактный, оторванный от профессионального контекста характер: изучение лексики и грамматики осуществляется вне связи с будущей специальностью, терминология рассматривается как второстепенное дополнение к общему курсу, а реальные коммуникативные задачи профессиональной сферы оказываются недостаточно представленными в содержании обучения. В результате у студентов формируется фрагментарное знание терминов, но не вырабатывается способность использовать их в аналитическом, описательном, объяснительном и диалогическом профессиональном высказывании. Между тем

термин в агротехническом дискурсе выполняет не только номинативную, но и когнитивную функцию: он фиксирует научное понятие, структурирует специальное знание, задаёт логику профессионального мышления и обеспечивает точность передачи технологической информации. Поэтому обучение агротехнической терминологии на занятиях по русскому языку должно быть направлено не столько на расширение словарного запаса как такового, сколько на формирование терминологической компетенции, под которой целесообразно понимать способность обучающегося понимать, интерпретировать, соотносить, дифференцировать и функционально применять специальные термины в типичных и проблемных ситуациях учебно-профессиональной деятельности. Актуальность настоящего исследования определяется несколькими взаимосвязанными обстоятельствами. Во-первых, агротехнические специальности характеризуются высокой насыщенностью профессионально ориентированными понятиями, усвоение которых невозможно без системной лингводидактической поддержки. Во-вторых, современная образовательная парадигма требует перехода от знаниецентричной модели к компетентностной, где результат обучения определяется не объёмом выученных единиц, а способностью использовать их в деятельности. В-третьих, аграрная отрасль сегодня нуждается в специалистах, способных быстро ориентироваться в технической информации, взаимодействовать в профессиональной среде, работать с инструктивными и аналитическими текстами, участвовать в обсуждении производственных задач и использовать языковые ресурсы для решения конкретных профессиональных проблем. Всё это требует переосмысления методики преподавания русского языка в агротехническом вузе и, в частности, разработки эффективных способов обучения терминологии как ядру профессионально ориентированного языкового образования. Следует подчеркнуть, что агротехническая терминология представляет собой не случайный набор специальных слов, а системно организованное лексико-понятийное поле, включающее названия машин и их узлов, операций по обработке почвы, способов посева, норм высева, параметров влажности, технологий внесения удобрений, характеристик орошения, методов защиты растений, показателей производительности и других единиц, которые необходимо не только распознавать, но и уметь включать в логически выстроенное речевое действие. Отсюда вытекает необходимость такой методики, которая обеспечивала бы поэтапное введение терминов, их семантизацию, контекстуализацию, активизацию и перенос в устную и письменную речь студента [8–12]. Проблема заключается в том, что традиционное заучивание терминов без опоры на профессиональную ситуацию, без визуализации, без соотнесения с предметной областью и без включения в коммуникативную задачу не даёт устойчивого результата: термин остаётся пассивной единицей памяти и не превращается в средство профессионального мышления и общения. Следовательно, требуется методическая система, объединяющая лексическую работу, коммуникативную практику, междисциплинарную интеграцию, проблемные задания, цифровые инструменты и результативное оценивание. Цель настоящей статьи состоит в теоретическом обосновании и методическом моделировании эффективных способов обучения агротехнической терминологии на занятиях по русскому языку у студентов агротехнических направлений. Для достижения поставленной цели решаются

следующие задачи: уточнить сущность агротехнической терминологии как объекта лингводидактического освоения; определить место терминологической компетенции в структуре профессионально-коммуникативной подготовки будущего специалиста; проанализировать научные подходы к профессионально ориентированному обучению языку; выявить наиболее продуктивные методы, формы и средства введения, закрепления и активизации терминов; разработать интегративную методическую модель, соотносящую содержание обучения с профессиональными потребностями обучающихся. Объектом исследования является процесс обучения русскому языку студентов агротехнических направлений, а предметом — методические условия и способы эффективного формирования у них агротехнической терминологической компетенции. Научная новизна работы заключается в том, что обучение агротехнической терминологии рассматривается не как локальный фрагмент лексической работы, а как центральный компонент профессионально ориентированного языкового образования, интегрирующий когнитивный, коммуникативный, деятельностный и контекстный аспекты подготовки. Теоретическая значимость исследования состоит в уточнении методических оснований обучения специальной лексике в условиях аграрного вуза, а практическая — в возможности использования предложенной модели при разработке учебных программ, пособий, глоссариев, электронных курсов, кейсов и системы оценивания по русскому языку для студентов агротехнических специальностей. Иначе говоря, речь идёт не о том, чтобы «добавить побольше терминов» в урок, а о том, чтобы превратить занятие по русскому языку в пространство профессионального смыслообразования, где язык перестаёт быть внешним приложением к специальности и становится её рабочим инструментом [4, 5, 11, 12].

### **Обзор литературы**

Научный анализ работ, посвящённых профессионально ориентированному обучению языку, показывает, что проблема усвоения специальной терминологии занимает важное место в современной лингводидактике, однако в отношении агротехнического образования она всё ещё нуждается в более глубокой теоретической и методической разработке [11, 12]. В исследованиях по методике преподавания русского языка в неязыковом вузе традиционно подчёркивается необходимость связи языкового материала с содержанием будущей профессии, поскольку именно эта связь обеспечивает мотивацию обучающихся, повышает осмысленность речевой деятельности и способствует переносу языковых знаний в профессиональную практику. Вместе с тем в значительной части работ внимание сосредоточено либо на общем профессионально ориентированном обучении, либо на преподавании языка в технических, медицинских, экономических и гуманитарных вузах, тогда как аграрная и особенно агротехническая специфика исследована значительно меньше. Между тем терминология в аграрной сфере отличается высокой предметной плотностью, тесной связью с визуально-наглядными и технологическими объектами, значительной степенью междисциплинарности и зависимостью от реальных производственных процессов, что требует специальных методических решений. В лингводидактической литературе термин рассматривается не только как слово специальной сферы, но и как единица научного знания, обладающая системностью, точностью, функциональной

закреплённостью и способностью включаться в профессиональный дискурс. Из этого следует, что обучение терминологии не может ограничиваться словарной работой в узком смысле слова. Эффективное усвоение термина предполагает раскрытие его значения, установление понятийных связей, включение в контекст, сопоставление с другими единицами, выявление его места в технологической цепочке и последующее активное употребление в речевой практике. Современные исследования в области ESP, CLIL, профессионально ориентированной языковой подготовки и контекстного обучения убедительно показывают, что специальная лексика лучше всего усваивается не при изолированном изучении, а в составе аутентичных текстов, ситуационных моделей, кейсов, проектных заданий и коммуникативных сценариев, приближённых к будущей профессиональной деятельности обучающихся [8–10]. С позиции компетентностного подхода знание термина само по себе не является конечным результатом обучения; более значимым выступает умение использовать термин для решения коммуникативной задачи, интерпретации профессиональной информации, аргументации, описания процесса, объяснения технологического алгоритма и участия в обсуждении практических вопросов. Особое значение в исследованиях последних лет придаётся междисциплинарной интеграции, поскольку язык специальности формируется на пересечении лингвистического и предметного содержания. Для агротехнического профиля это означает, что работа с терминологией должна строиться в тесной связи с дисциплинами, связанными с механизацией сельского хозяйства, технологией обработки почвы, ирригацией, эксплуатацией машин и агрегатов, защитой растений, агрохимией и техническим сервисом. Важным направлением в современной методике является также использование цифровых инструментов, мультимедийных средств и визуализации. Для агротехнической терминологии этот аспект особенно продуктивен, поскольку многие понятия легче усваиваются при опоре на фотографии, схемы, технические рисунки, видеодемонстрации, интерактивные модели и цифровые глоссарии, чем при чисто вербальном объяснении. Вместе с тем анализ научных публикаций показывает, что далеко не все авторы учитывают необходимость сочетания визуальной, семантической и коммуникативной работы с терминами; нередко методика остаётся либо словарно-переводной, либо текстоцентрической без достаточной активизации терминов в речи. Отдельного внимания заслуживают исследования, посвящённые профессиональной коммуникации в аграрном образовании, где подчёркивается важность формирования у студентов способности читать инструкции, описывать технологические операции, вести профессиональный диалог, готовить мини-презентации и отчёты, а также осмысленно использовать специальную лексику в письменной и устной форме. Однако даже в этих работах терминологическая подготовка не всегда выводится в отдельный методический фокус, хотя именно она во многом определяет успешность участия обучающегося в профессиональном дискурсе. Можно констатировать, что в современной научной литературе имеются важные предпосылки для построения эффективной методики обучения агротехнической терминологии: признание роли профессионального контекста, развитие компетентностного подхода, усиление внимания к аутентичным материалам, кейсам, проектной работе, визуализации и цифровым ресурсам. В то же время сохраняется ряд противоречий: между необходимостью системного

формирования терминологической компетенции и фрагментарностью её методической реализации; между высокой терминологической насыщенностью агротехнических дисциплин и недостаточной интеграцией русского языка с предметной подготовкой; между потребностью в активном речевом использовании терминов и доминированием репродуктивных упражнений. Указанные противоречия подтверждают необходимость разработки такой методики, которая объединяла бы семантизацию, контекстуализацию, визуализацию, коммуникативную активизацию, междисциплинарную координацию и диагностическое оценивание в единую систему обучения агротехнической терминологии [4–15].

#### **Методология исследования**

Методологической основой настоящего исследования выступает совокупность компетентностного, коммуникативного, контекстного, интегративного, деятельностного и терминологического-семантического подходов, позволяющих рассматривать обучение агротехнической терминологии на занятиях по русскому языку как многоуровневый педагогический процесс, направленный на формирование у студентов не только языковых знаний, но и способности использовать их в профессионально значимой речевой деятельности [8–13]. Исследование носит теоретико-методический характер и опирается на анализ психолого-педагогической, лингводидактической и методической литературы по проблеме профессионально ориентированного обучения языку, усвоения терминологии, развития профессиональной коммуникации и междисциплинарной интеграции в системе высшего образования [4–15]. В качестве ключевого методологического принципа принимается положение о том, что терминология агротехнической сферы должна изучаться не в отрыве от профессионального содержания, а в контексте тех видов деятельности, в которых будущий специалист реально будет использовать язык: чтение и интерпретация технических текстов, описание устройства машины, характеристика технологического процесса, анализ производственной ситуации, обсуждение неисправности, объяснение последовательности операций, составление краткого отчёта или инструкции, участие в коллективном обсуждении [10, 14, 15]. Исходя из этого, в статье используется метод научного моделирования, позволяющий сконструировать целостную систему обучения агротехнической терминологии, где каждый компонент выполняет определённую дидактическую функцию. Аналитический метод применён для выявления существенных признаков агротехнической терминологии как объекта обучения, определения её места в структуре профессионально-коммуникативной компетенции, а также для обобщения существующих подходов к профессионально ориентированному преподаванию русского языка. Метод структурно-функционального анализа позволил рассмотреть терминологическую подготовку как систему, включающую цели, содержание, методы, формы, средства и критерии оценки. Контекстный подход использован для проектирования учебных заданий, имитирующих реальные или типичные профессиональные ситуации агротехнической деятельности. Коммуникативный подход обеспечивает отбор таких упражнений, которые ориентированы на употребление терминов в речевом действии, а не на их пассивное запоминание. Терминологическо-семантический подход дал возможность классифицировать агротехнические термины по содержательным полям, определить их понятийные

связи, установить уровни трудности и методическую последовательность введения. Интегративный подход обусловил включение в процесс обучения материалов из профильных дисциплин, а также учёт связей между лексикой, грамматикой, текстом, ситуацией общения и профессиональным мышлением студента. В методическом моделировании выделены несколько взаимосвязанных этапов освоения терминологии: первичное введение термина, его семантизация, закрепление в контексте, активизация в условно-речевых заданиях, применение в профессионально-коммуникативных ситуациях и контроль степени сформированности терминологической компетенции. При этом под семантизацией понимается не только перевод или словарное толкование, но и раскрытие понятийного содержания через наглядность, сравнение, описание функции объекта, сопоставление с родственными единицами, включение в тематическую группу и соотнесение с практическим действием. Для обеспечения методической достоверности в статье также применяется принцип системности, согласно которому обучение терминологии должно строиться последовательно, от базовых понятий к более сложным, от узнавания к использованию, от изолированной единицы к дискурсивному включению [11, 12]. Важным методологическим ориентиром выступает принцип профессиональной релевантности, требующий отбора такого языкового материала, который непосредственно связан с профилем подготовки обучающихся и отражает реальный терминологический минимум, необходимый студенту агротехнического направления [4, 5, 13]. Наряду с этим учитывается принцип вариативности, позволяющий комбинировать разные методы и средства в зависимости от уровня подготовленности студентов, темы занятия, дидактической цели и характера изучаемого терминологического материала. Таким образом, методология исследования направлена на построение научно обоснованной модели обучения, в которой термин выступает не как единица пассивного словаря, а как средство профессионального познания, точной номинации и продуктивной коммуникации в агротехнической сфере.

#### **Результаты и обсуждение**

В результате проведённого теоретико-методического анализа была разработана интегративная модель обучения агротехнической терминологии на занятиях по русскому языку у студентов агротехнических направлений, основанная на понимании термина как одновременно языковой, когнитивной и профессионально-деятельностной единицы [8–13]. Предлагаемая модель исходит из того, что эффективность усвоения специальной лексики достигается не при изолированном предъявлении терминов и их словарных эквивалентов, а при включении терминологического материала в систему профессионально значимых речевых действий, в которых обучающийся вынужден не просто узнавать термин, а интерпретировать его, соотносить с предметной реальностью, использовать в устном и письменном сообщении, включать в анализ ситуации, применять при описании технологического процесса и при объяснении причинно-следственных связей. В этой связи было установлено, что методика обучения агротехнической терминологии должна строиться поэтапно и опираться на несколько взаимосвязанных блоков: содержательный, операциональный, коммуникативный, визуально-цифровой и оценочный. Содержательный блок предполагает строгий отбор терминологического минимума на основе профессиональной релевантности, частотности использования,

междисциплинарной значимости и функциональной востребованности в учебно-производственной деятельности. Это означает, что в учебный курс включаются не все возможные специальные единицы аграрной сферы, а прежде всего те, которые образуют ядро агротехнического дискурса и необходимы студенту для понимания профильных дисциплин и выполнения типичных коммуникативных задач. К числу таких единиц относятся названия сельскохозяйственных машин и агрегатов, их узлов и деталей, операций по обработке почвы, посеву, орошению, внесению удобрений, защите растений, сбору урожая, регулировке и техническому обслуживанию оборудования, а также параметры, характеристики, показатели эффективности, режимы работы, нормативы, технологические условия и меры безопасности. Однако сам по себе список терминов не образует обучающей системы. Поэтому на следующем уровне модель предусматривает семантизацию терминов через многоаспектное раскрытие их содержания: посредством краткого определения, наглядного изображения, сопоставления с близкими понятиями, включения в тематическое поле, объяснения функции в технологическом процессе и соотнесения с конкретной профессиональной ситуацией. Установлено, что особенно высокой результативностью обладают методы, в которых термин не сообщается в готовом виде, а выводится студентом из контекста, технической схемы, видеодемонстрации или описания производственной задачи. В таких случаях происходит не механическое запоминание, а интеллектуальное присвоение понятия, что существенно повышает прочность усвоения. Наиболее продуктивным оказался способ тематико-семантической кластеризации, при котором термины объединяются не по формальному признаку, а по логике функционирования в агротехнической системе: например, в отдельный кластер включаются термины, связанные с почвообрабатывающими орудиями, в другой — с посевными машинами, в третий — с оросительными системами, в четвертый — с диагностикой неисправностей, в пятый — с технологическими параметрами и измерениями. Такая организация материала позволяет студенту воспринимать термин не как изолированное слово, а как элемент профессиональной картины мира. В ходе методического моделирования было выявлено, что после этапа первичной семантизации обязательным должен стать этап контекстуализации, на котором термин включается в микротекст, инструкцию, описание операции, диалог, краткий технический комментарий или производственную ситуацию. Здесь особую ценность представляет работа с аутентичными и полуаутентичными материалами: фрагментами инструкций по эксплуатации техники, технологическими картами, описаниями полевых работ, таблицами норм высева, характеристиками дождевальных машин, паспортами агрегатов, схемами регулировки механизмов, протоколами технического осмотра. Контекстуализация обеспечивает переход от номинативного знания к речевой функции термина и подготавливает почву для его активного употребления. Именно на этом этапе студент начинает понимать, что термин нужен не для того, чтобы просто «знать слово», а для того, чтобы точно назвать элемент, описать процесс, различить способы обработки, объяснить неисправность, указать последовательность действий или оценить эффективность технологии. Следующий компонент разработанной модели связан с коммуникативной активизацией терминологии. Исследование показало, что без специально организованной речевой практики даже хорошо понятые термины остаются на уровне

пассивного словаря. Поэтому в систему обучения были включены условно-речевые и речевые упражнения, ориентированные на продуктивное употребление специальной лексики. Среди них наибольшую методическую ценность имеют упражнения на описание конструкции и назначения агрегата, комментирование схемы технологического процесса, восстановление логической последовательности полевых операций, объяснение причин снижения производительности, сравнение двух способов обработки почвы, составление краткой инструкции, разыгрывание профессионального диалога между механизатором и инженером, обсуждение условий эксплуатации техники, а также мини-презентации на тему выбора оборудования для конкретной агротехнической задачи. Анализ показал, что такие задания эффективны потому, что термин в них становится средством действия, а не объектом внешнего запоминания. При этом важным условием результативности является поэтапное усложнение: сначала студент воспроизводит термин в опоре на образец, затем использует его в частично моделируемой ситуации, и только после этого переходит к самостоятельному речевому действию. Существенным результатом исследования стало обоснование высокой эффективности визуально-опорных методов обучения агротехнической терминологии. Поскольку значительная часть профессиональных понятий связана с реальными объектами, механизмами и технологическими операциями, визуализация выполняет не вспомогательную, а центральную дидактическую функцию. Использование фотографий техники, технических чертежей, поперечных схем, инфографики, маркированных рисунков, фрагментов видео с полевых работ, а также интерактивных цифровых моделей позволяет снизить абстрактность термина и облегчает его понятийную фиксацию. Например, различение терминов, обозначающих рабочие органы машины, способы внесения удобрений, типы распылителей, виды борон или параметры поливной системы, значительно успешнее происходит при визуальной опоре, чем при словесном объяснении. Особенно заметный эффект даёт сочетание изображения, краткого определения, контекстного предложения и мини-задачи на применение термина. Это создаёт многоканальное усвоение и способствует лучшему переходу лексики в активный словарь. Отдельным направлением методической работы признано составление тематических глоссариев. В отличие от традиционного словаря, глоссарий в рамках предлагаемой модели рассматривается как динамический инструмент учебно-профессионального развития. Студенты не просто переписывают термины с переводом, а формируют структурированный терминологический банк: включают определение, указывают тематическую принадлежность, подбирают типичный контекст употребления, выделяют синонимические или смежные единицы, отмечают особенности функционирования. Такой формат усиливает аналитическую работу с терминологией и одновременно развивает навыки классификации и систематизации профессиональной информации. Дополнительную педагогическую ценность имеет коллективное создание цифровых глоссариев, особенно если оно сопровождается обсуждением спорных случаев, уточнением понятийных границ и поиском корректных формулировок. В ходе исследования было также установлено, что обучение агротехнической терминологии особенно эффективно в рамках кейс-метода и проектной деятельности. В кейсе студент сталкивается с условно реальной производственной ситуацией, в которой специальная лексика актуализируется

естественным образом: необходимо диагностировать проблему, объяснить причину сбоя в работе механизма, предложить технологическое решение, сравнить альтернативные варианты, оценить последствия выбранной агротехнической операции. В проектной работе терминология включается в более длительный познавательный цикл: поиск информации, анализ литературы, систематизация данных, подготовка презентации, защита решения. В обоих случаях термины начинают выполнять роль инструмента мышления, аргументации и профессионального взаимодействия. Это особенно важно для студентов агротехнических направлений, поскольку их будущая деятельность непосредственно связана с точностью формулировок и правильностью интерпретации технологической информации. Важным итогом исследования стало доказательство необходимости междисциплинарной координации между преподавателем русского языка и преподавателями профильных дисциплин. Обучение агротехнической терминологии оказывается существенно более продуктивным, когда языковой курс не существует отдельно от предметной подготовки, а синхронизируется с тематикой профессиональных модулей. Если студенты параллельно изучают, например, сельскохозяйственные машины, основы мелиорации, технологию механизированных работ или технический сервис, то введение соответствующей русскоязычной терминологии именно в этот период создаёт эффект взаимного усиления учебного материала. При такой организации студент одновременно осваивает понятие в предметном и языковом аспекте, что делает обучение более осмысленным и устойчивым [4, 5]. Наряду с этим исследование позволило определить роль цифровых инструментов в формировании терминологической компетенции. Наиболее полезными признаны электронные карточки, интерактивные тесты, платформы для коллективной работы с глоссариями, учебные видеоматериалы, цифровые схемы, онлайн-доски и задания на сопоставление изображения, определения и речевого контекста. Однако принципиально важно, что цифровой ресурс сам по себе не гарантирует результата: его эффективность зависит от того, встроен ли он в коммуникативную задачу и служит ли развитию профессионального высказывания. В противном случае технология превращается в декоративный элемент, который создаёт видимость современности, но не обеспечивает реального углубления терминологической компетенции. Существенное место в разработанной модели занимает оценочный блок. В ходе анализа было установлено, что традиционная проверка, основанная на простом переводе терминов или воспроизведении определений, не позволяет объективно судить о степени сформированности профессионально-коммуникативной готовности студента. Поэтому предлагается многоуровневая система оценивания, включающая входную диагностику, текущий формативный контроль, тематический рубежный контроль и итоговую оценку в формате комплексного профессионально-речевого задания. Критерии оценивания должны отражать не только точность узнавания термина, но и корректность его употребления, уместность в контексте, логичность высказывания, способность студента объяснить значение, соотнести термин с объектом, использовать его в устной и письменной коммуникации, а также гибко применять в новой ситуации. Такой подход принципиально меняет статус терминологии в курсе русского языка: она перестаёт быть фоном и становится ядром профессионального речевого действия.

Обсуждение результатов позволяет утверждать, что наиболее эффективной оказывается не одна «универсальная» методика, а система методических приёмов, последовательно распределённых по этапам обучения: от мотивационно-понятийного введения к семантизации, далее к контекстуализации, активизации, проблемному применению и рефлексивной оценке. Именно такая система отвечает задачам современного высшего образования, ориентированного на компетентностный результат, и согласуется с обновлением образовательной политики Узбекистана и приоритетами модернизации аграрного сектора, где особое значение приобретают качество подготовки кадров, практическая направленность обучения и способность выпускника работать с современной научно-технической информацией [1–3].

### **Заключение**

Проведённое исследование позволяет сделать вывод о том, что обучение агротехнической терминологии на занятиях по русскому языку у студентов агротехнических направлений должно рассматриваться как стратегически значимый компонент профессиональной подготовки будущего специалиста аграрной сферы [1–3]. Терминологическая работа оказывается эффективной лишь в том случае, если она включена в целостную методическую систему, основанную на профессиональной релевантности учебного материала, междисциплинарной интеграции, коммуникативной направленности, контекстной обусловленности, визуально-цифровой поддержке и критерию выстроенном оценивании. Теоретический анализ показал, что агротехнический термин представляет собой не только лексическую единицу языка специальности, но и носитель научного понятия, инструмент когнитивной организации профессионального знания и средство точной передачи технологически значимой информации. Отсюда следует, что обучение терминологии не может сводиться к словарно-переводной работе или механическому заучиванию дефиниций [11, 12]. Наиболее продуктивными следует признать методы, обеспечивающие движение от понимания значения термина к его активному использованию в профессиональной речи: тематико-семантическую кластеризацию, визуальную семантизацию, работу с аутентичными и полуаутентичными профессиональными текстами, коммуникативно-речевые упражнения, составление глоссариев, кейс-метод, проектную деятельность, моделирование производственных ситуаций и использование цифровых инструментов как средств организации осмысленной речевой практики [6–10]. В ходе исследования было установлено, что терминологическая компетенция формируется наиболее устойчиво тогда, когда студент сталкивается с необходимостью применять термин в действии: объяснять устройство машины, комментировать схему, описывать технологическую операцию, выявлять причину неисправности, анализировать агротехнический процесс, обосновывать выбор решения, составлять инструкцию или участвовать в профессиональном обсуждении. Именно в этих условиях термин перестаёт быть единицей пассивного запоминания и становится частью профессионального мышления и коммуникации. Предложенная в статье многоступенчатая методическая модель ориентирована на практическое внедрение в систему преподавания русского языка в агротехническом вузе и может быть использована при разработке рабочих программ, учебно-методических комплексов, глоссариев, электронных курсов, банка заданий,

оценочных средств и интегрированных модулей обучения. Практическая значимость исследования заключается в том, что оно позволяет переосмыслить место русского языка в неязыковом аграрном вузе: от вспомогательной дисциплины к инструменту профессионального самоопределения, информационного доступа и отраслевой коммуникации. Научная значимость работы состоит в уточнении принципов отбора, организации и активизации агротехнической терминологии в структуре профессионально ориентированного языкового образования. В перспективе дальнейшие исследования могут быть связаны с экспериментальной проверкой предложенной модели в студенческой аудитории, разработкой уровневых критериев диагностики терминологической компетенции, созданием электронных корпусных и мультимедийных ресурсов по агротехническому русскому языку, а также с более детальным изучением интерференции родного и русского языков при усвоении специальной лексики в аграрном образовании. В целом можно утверждать, что эффективное обучение агротехнической терминологии представляет собой не частную методическую задачу, а важнейшее условие подготовки современного специалиста, способного мыслить профессионально, общаться точно и работать с аграрно-техническим знанием на качественно новом уровне [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. Kasimova M. B. An innovative approach to teaching the Russian language to students of agricultural higher education institutions // Eurasian Research Bulletin. 2022. Vol. 14.
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. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва: Высшая школа, 1991.

11. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. Москва: Флинта, 2017.
12. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий. Москва: ИКАР, 2009.
13. Зимняя И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
14. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. Москва: Просвещение, 1969.
15. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва: Просвещение, 1991.

