

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт филологии, культурологии и межкультурной коммуникации
Кафедра межкультурной коммуникации,
риторики и русского языка как иностранного

Предметно-языковое интегрированное обучение

в 7 - 9 классах средней школы

Выпускная квалификационная работа

(магистерская диссертация)

Квалификационная работа

допущена к защите

Зав. кафедрой

Руководитель ОПОП:

Исполнитель:

Макурина Мадина Асхатовна,

обучающаяся группы МРИА 1501

Научный руководитель:

Еремина Светлана Александровна,

канд. филол. наук, доцент

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТНОМУ ЗНАНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ	9
1.1 Понятийный аппарат исследования.....	9
1.2. Анализ когнитивных теорий билингвизма отечественных и зарубежных ученых.....	13
1.3. Двухфакторная модель коммуникации. J. Cummins – основа обучения предметному знанию на иностранном языке.....	20
1.4. Интегрированный предметно-языковой подход в обучении (Content and Language Integrated Learning).....	25
ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В 7-9 КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.....	48
2.1. Условия интеграции иностранного и предметного содержания изучаемых дисциплин в образовательном процессе средней школы.....	48
2.2. Организация и проведение предметно-интегрированного обучения в 7-9 классах средней школы.....	55
2.3. Результаты педагогического эксперимента по апробации предлагаемой методики предметно-языкового интегрированного обучения в 7-9 классах средней школы.....	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	76
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	133

ВВЕДЕНИЕ

Об **актуальности** избранной темы свидетельствует то, что на современном этапе развития российское образование наполняется инновационной составляющей. Согласно ФГОС нового поколения преобладает личностно – ориентированный тип образования. Современные образовательные учреждения все больше применяют нестандартные, нетрадиционные формы и методы обучения. Идея интегрированного обучения также занимает свою нишу в новой школе.

Целями обучения иностранному языку по ФГОС являются:

- 1) формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, оптимизма и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров, с учётом достигнутого обучающимися уровня иноязычной компетентности;
- 2) формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; расширение и систематизация знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой;
- 3) достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции;
- 4) создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки, к изучению второго/третьего иностранного языка, к использованию иностранного языка как средства получения информации, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях [Закон. Об образовании].

Достижение выполнения поставленных задач становится сложным так как требует от учителя не только работы с языковым материалом, но и глубокого знания и понимания психологии и методики преподавания.

Проблемой является то, что применение традиционных методов изучения английского языка в академических целях становится недостаточно в условиях глобализации науки и международного обмена информацией.

Технология CLIL (Content and Language Integrated Learning: предметно-языковое интегрированное обучение) является одним из видов билингвального обучения и уже успешно применяется в 20 европейских странах. В Российской Федерации данная технология не является настолько распространенной.

Владение английским языком, становится важным образовательным ресурсом, который расширяет выбор будущей профессии выпускников основной школы. Для обучающихся в предметно-языковой технологии открываются новые возможности продолжения образования и работы. Благодаря внедрению методики CLIL происходит развитие лингвистических и коммуникативных компетенций с учетом современного формата, необходимого для успешного личностного, общекультурного и профессионального развития учащихся.

CLIL на уроках дает возможность взаимодействия на иностранном языке, и при этом не требует дополнительного времени в учебном плане.

Таким образом, существует объективная необходимость использования в российских школах зарубежного опыта обучения предметному знанию на иностранном языке опираясь на интегрированный предметно-языковой подход.

Степень разработанности проблемы.

Исследования теории интегрированного предметно-языкового подхода в европейской науке началась в 1990-2000-е гг.. D. Marsh считается ее основоположником. D. Coyle предложила методологию четыре «С». Практика внедрения данного подхода получила широкое распространение в

образовательных учреждениях стран Прибалтики, Финляндии, Нидерландов, Испании, Великобритании и Канады.

В отечественных школах и институтах в 40-60-ые годы 20 века было широко распространено преподавание предметов на иностранных языках. Б.В. Беляев, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба, А.И. Яцикевичюс посвящали свои исследования вопросу о соотношениях мышления и речи на втором языке. В диссертации С.А. Володиной исследованы педагогические и психологические проблемы преподавания географии на иностранном языке. Е.С. Павловой разработана методика обучения химии на иностранном языке в основной школе. Н.И. Батрова моделировала процесс обучения информационно-коммуникационным технологиям учащихся старших классов на билингвальной основе. Современные модели обучения на билингвальной основе в высшей школе разработаны в диссертационных исследованиях Л.Л. Салеховой [Салехова 2008], Н.К. Туктамышова [Туктамышов 2013], Т.Г. Рыбалко [Рыбалко 2008], Григорьевой К.С. [Григорьева 2016]. В своей диссертации Зарипова Р.Р. [Зарипова 2016] представила результаты реализации модели обучения в ВУЗе на основе интегрированного предметно-языкового подхода.

Изучением развития когнитивных теорий билингвизма занимались отечественные ученые, такие как В.А. Артемова, Э.С. Аветисян, Б.В. Беляев, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Л.Л. Салехова, С.К. Шаумян, Л.В. Щерба, А.И. Яцикевичюс, А.Б. Ярмоленко, которые рассматривали внутренние когнитивные процессы, связанные с развитием второго языка. Так, Л.С. Выготский, рассматривал речевое действие в виде процесса постановки и решения какой-либо задачи, как своего рода мыслительного акта. Зарубежные ученые работали над проблемой взаимодействия двух языковых систем.

Цель исследования – теоретически разработать, научно обосновать и экспериментально проверить методику обучения на английском языке в

средних классах школы на основе предметно-языкового интегрированного подхода.

Объект исследования – процесс обучения предметному знанию на английском языке в средних классах школы.

Предмет исследования – моделирование обучения на иностранном языке в 7-9 классах на основе интегрированного предметно-языкового подхода.

Гипотеза исследования состоит в том, что обучение предметному знанию на иностранном языке в 7-9 классах будет способствовать повышению качества языковой подготовки школьников, если:

- раскрыты сущность и структура предметной иноязычной компетенции студента, выявлены критерии и показатели, охарактеризованы уровни ее сформированности;
- определены сущность и содержание интегрированного предметно-языкового подхода как основы формирования предметной иноязычной компетенции учащегося;
- разработана и внедрена модель обучения на иностранном языке, спроектированная на основе интегрированного предметно-языкового подхода;
- будут внедрены в учебный процесс способы и приёмы работы с языковым материалом на интегрированной основе.

Для достижения цели исследования и проверки гипотезы были поставлены следующие **задачи**:

- разработать теоретические основы обучения иностранному языку на основе интегрированного предметно-языкового подхода;
- разработать модель обучения на иностранном языке в 7-9 классах средней школы;
- определить основные методические приёмы учебной работы, которые способствуют реализации предложенной идеи;

- разработать научно обоснованный комплекс уроков на основе предложенной методики;
- экспериментально подтвердить эффективность разработанной на основе интегрированного предметно-языкового подхода модели обучения на иностранном языке в 7-9 классах средней школы, направленной на формирование предметной иноязычной компетенции учащегося.

Решение поставленных задач и проверка рабочей гипотезы потребовало применения в работе следующих методов и инструментариев **исследования:**

- изучение и анализ теоретических и практических работ по теме диссертационного исследования;
- проведение экспериментального обучения.

Научная новизна исследования заключается в раскрытии сущности и содержания предметно-языкового интегрированного подхода, который ориентирован на достижение двуединой цели обучения, в условиях которого второй язык применяется в качестве средства обучения предмету и объектом изучения. Также разработана, научно обоснована и внедрена модель обучения учащихся средней школы на иностранном языке на основе предметно-языкового интегрированного подхода.

Практическая значимость исследования заключается в том, что содержащиеся в работе положения и выводы, разработана обучения на основе предметно-языкового интегрированного подхода в рамках предметов литература и французский язык, приемы и технологии организации билингвальных уроков, дидактические материалы в виде технологических карт уроков создают основу для научно-методического обеспечения образовательного процесса в школе, который направлен на повышение качества языковой подготовки выпускников общеобразовательного учреждения.

Материалы исследования можно использовать в практической работе учителей школы. По теме диссертации опубликована статья «Предметно-

языковое интегрированное обучение в средней школе (из опыта работы)» в научном журнале «Филологический класс» УРГПУ 2017 г, в которой нашли отражение теоретические принципы и опыт работы.

Методы исследования: теоретические (изучение, анализ и обобщение психолого-педагогической и научно-методической литературы по теории и практике обучения предметному знанию на иностранном языке в образовательных учреждениях и применение в обучении предметно-языкового интегрированного подхода, синтез, сравнение, конкретизация, интерпретация, сопоставление, метод аналогий, моделирование); эмпирические (педагогический эксперимент, педагогическое наблюдение, тестирование); статистические (количественный и качественный анализ результатов исследования).

На защиту выносятся следующие положения:

1. Предметно-языковой интегрированный подход – это подход, который ориентирован на достижение двуединой цели обучения. Т.е. второй язык применяется в качестве средства обучения предмету и в то же время является объектом изучения. Использование иностранного языка в урочной деятельности на неязыковых предметах способствует более глубокому развитию языковой компетенции учащихся.

2. Модель обучения на основе предметно-языкового интегрированного подхода в средней школе способствует формированию предметной иноязычной компетенции ученика.

Структура работы. Выпускная квалификационная работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

1. Психолого-педагогические основы обучения предметному знанию на иностранном языке

1.1 Понятийный аппарат исследования

Большой Энциклопедический словарь понимает под билингвизмом («bi» (от лат.) – двойной и «lingua» – язык), или двуязычием, владение двумя языками в одинаковой степени. В связи с этим современных источниках по лингвистике эти два понятия используются как эквивалентные. Но в специальной литературе существуют различные варианты или разновидности двуязычия.

J. Bechert и W. Widgen применяют в своей работе «Einführung in die Sprachkontaktforschung» три основных понятия – «билингвизм», «диглоссия» и «языковые контакты». Они считают, что билингвизм это попеременное использование двух языков индивидом или группой индивидов и изучается психолингвистикой и социолингвистикой. Диглоссия проявляется, когда обслуживание наиболее типичных социальных ситуаций распределяется между двумя языками или вариантами одного, и есть предмет рассмотрения социолингвистики. Языковой контакт, в свою очередь, это ситуация, при которой языки используются отдельным билингом или группой билингов [Bechert 1991].

А.Е. Карлинский внутри теории языковых взаимодействий выделяет две самостоятельные теории – теорию языковых контактов и теорию билингвизма. Он считает, что теория языковых контактов существует для изучения внутрilingвистических процессов двух взаимодействующих языков, а теория билингвизма раскрывает вопросы, связанные с функциональными свойствами языков безотносительно к тем, кто ими пользуется. Таким образом, предметом исследования теории языковых контактов является языковая система, а предметом исследования билингвизма – коммуникация, где определяющим является антропоцентрический стержень [Карлинский 1990].

В нашей работе мы используем понятие **билингвизма**, которое дали американские ученые М. Сигуан [Сигуан 1990] и У.Ф. Макки. Они уверены, что «двухязычным можно назвать того человека, который, кроме своего первого языка, в сравнимой степени компетентен в другом языке и способен со схожей эффективностью пользоваться в любых обстоятельствах тем или другим из них» [Сластенин 2003].

В данном случае мы имеем в виду идеальное или сбалансированное двухязычие, в то время как в действительности такое двухязычие – достаточно редкое явление. Это понятие не совершенно, но его можно применять для оценки уровня развития билингвизма у двухязычного человека. В нем говорится о том, что билингв должен в равной степени владеть двумя языковыми системами, следовательно.

М. Сигуан и У.Ф. Макки подчеркивают несколько характерных черт двухязычия [Сигуан 1990]. Первая, двухязычный индивид владеет двумя независимыми лингвистическими кодами (Я1 и Я2) и в каждой определенной ситуации способен употребить один из них. Говоря на одном из языков (например, Я1), билингв издает звуки, произносит слова и составляет фразы согласно правилам Я1, выбирая их из одной языковой системы, а не двух. Любой двухязычный индивид при общении или написании текста на Я1 время от времени вводит фонетические, семантические или синтаксические элементы на Я2 и наоборот. Следовательно, обе языковые системы нельзя назвать независимыми. Это отклонение от норм используемого языка называется интерференцией, и чем более несовершенно двухязычие индивида, тем она будет более частой. При интерференции двухязычие является неуравновешенным и происходит доминирование одного из языков. Иногда мы можем наблюдать обратное влияние более слабого языка на доминирующий. Проявление интерференции у двухязычного индивида не является доводом против независимости его языковых систем, а наоборот, элемент, чуждый Я2 замечен, потому что выделяется от остальных элементов

корректно сконструированной фразы на Я1. В противном случае интерференции бы не наблюдалось, так как две системы слились бы в одну.

Второе, способность билингва без видимых усилий быстро переходить от одной языковой системы на другую в зависимости от обстоятельств, то есть чередование языковых систем. Например, два человека, разговаривающие на Я1, и знающие Я2, могут свободно перейти на Я2, когда в разговоре появляется третий человек, говорящий только на Я2. Более того чередование может становиться непрерывным переходом, что часто встречается у переводчиков, которым необходимо переводить речь выступающего последовательно или параллельно.

Третье, билингв способен переводить равные значения фраз или текста в двух языковых системах. Кроме того, если билингв начал говорить на Я1, то он без предварительного перевода может продолжить ее используя Я2.

Четвертая характерная черта двуязычия является объектом рассмотрения таких наук как, психология и психолингвистика, так как изучает проблему взаимосвязи языка и мышления. Способность билингва перевести одно и то же означаемое из одного языка в другой представляется важным доказательством против формального отождествления мысли и языка в пользу наличия уровня значения, отличного от строго словесного уровня. Различные языки могут передать только общие понятия, но частично они привносят собственные значения, поэтому перевести можно все, но не всегда данный процесс прост и никогда не бывает совершенным. Например, перевод математического текста достаточно легкий, потому что здесь преобладают общие понятия и их легко передать в обоих языках, но если говорить о переводе художественного текста, то здесь ситуация иная [Зарипова 2016].

Несводимость одного языка к другому имеет двоякую природу. С одной стороны, невозможность для двуязычного человека осуществить совершенный перевод объясняется объективными причинами, например различие в культурах. С другой стороны, добавляются и субъективные

причины, такие как, результат личного языкового опыта индивида, которым он владеет, или с опытом, который он приобрел при использовании отдельно взятого языка [Салехова 2013].

По мнению В.Ф. Габдулхакова, двуязычие (билингвизм) является объектом исследования, который раскрывает различные аспекты, такие как лингвистический, педагогический, психологический, социологический и др. [Салехова 2008, Зарипова 2016].

В нашем исследовании мы берем определение Л. Л. Салеховой: **«Билингвальное обучение** – это взаимосвязанная деятельность преподавателя и студентов/учащихся в процессе изучения отдельных предметов или предметных областей средствами родного и иностранного языков, в результате которой достигается синтез определенных компетенций, обеспечивающих высокий уровень владения иностранным языком и глубокое освоение предметного содержания». Так мы можем говорить о том, что билингвальное обучение является одновременно и средством получения билингвального образования, и процессов формирования личности учащегося, которая открыта к взаимодействию с окружающим миром.

Л.Л. Салехова выделяет в структуре билингвального обучения такие понятия как **«обучение предметному знанию на иностранном языке»** и **«обучение на билингвальной основе»** [Салехова 2008].

Говоря о «обучении предметному знанию на иностранном языке» она имеет в виду использование иностранного языка в качестве средства овладения обучающимися знаниями по дисциплине.

В то время как «обучение на билингвальной основе» включает в себя [Салехова 2008]:

Обучение предмету и овладение учащимися предметным знанием в определенной области на основе взаимосвязанного использования двух языков в качестве средства образовательной деятельности.

Опираясь на данные определения, мы сделали выводы о том, что обучение предметному знанию на иностранном языке в большей степени

соответствует реализации Государственной программы РФ «Развитие образования на 2013-2020 годы» в школе, в которой одной из приоритетных задач является «увеличение количества образовательных программ на иностранных языках, в первую очередь на английском языке».

Обучение иностранному языку в процессе овладения определенным предметным знанием за счет взаимосвязанного использования двух языков и овладения иностранным языком как средством образовательной деятельности.

1.2 Анализ когнитивных теорий билингвизма отечественных и зарубежных ученых

Ученые выдвигали разные гипотезы и модели для раскрытия **проблемы влияния билингвизма на мышление человека**, на независимое либо взаимозависимое функционирование двух языков.

Учитывая экспериментальные доводы о пользе положительного влияния билингвизма на интеллектуальное развитие личности, отечественные и зарубежные ученые описывали данное влияние на теоретической базе, разрабатывая разные когнитивные теории.

Решением вопроса о взаимовлиянии мышления и речи занимался психолог Л.С. Выготский (1935, 1936). Он считал, что «слово представляет собой живое единство звука и значения и содержит в себе, как живая клеточка, в самом простом виде все основные свойства, присущие речевому мышлению в целом». С другой стороны, слово является средством общения, поэтому оно входит в состав речи. Слово, лишенное значения нельзя отнести ни к мысли, ни к речи, оно, обретает свое значение, и становится органической связью и того, и другого. Поэтому, по мнению Л.С. Выготского, «именно в значении слова завязан узел того единства, которое именуется речевым мышлением» [Выготский 1999]. Но мышление и речь различны по происхождению. Начальная функция речи – коммуникативная. При том, во время вербального общения содержание, содержащееся в речи, относится не к одному какому-нибудь отдельному предмету, а к целому

классу предметов и таким образом, означает их скрытое обобщение, что и есть факт мышления. Л.С. Выготский предполагал, что в возрасте примерно двух лет, то есть в том, который Ж. Пиаже определил как начало следующей за сенсомоторным интеллектом стадии дооперационного мышления, в отношениях между речью и мышлением наступает критический переломный момент: речь становится интеллектуализированной, а мышление – речевым. Таким образом, Л.С. Выготский выявил взаимосвязь речи и мышления, но при этом определил различный генез этих явлений. Но существуют и альтернативные точки зрения [Салехова 2005].

В своих исследованиях В.А. Артемов (1969) пытается выявить психологические основы обучения языкам дедуктивным путем, исходя из общих положений теории коммуникации, теории информации и кибернетики. Автор считает, что мышление во всех языках одинаково, так как одна и та же информация передается средствами различных языков, следовательно принудительные связи между речью и мышлением существовать не могут, а значит, и процесс обучения второму языку не имеет связи с формированием нового способа мышления на этом языке и существует необходимость в сознательном усвоении второго языка. Автор утверждает, что мышление является отдельным и самостоятельным процессом, а речь в различных языках – это код выражения мыслей в общении [Артемов 1961].

А.И. Яцкевичюс (1970), сделал выводы о том, что при развитии речи на втором языке отдельные его элементы постепенно накапливаются, а в процессе их практического использования формируются навыки выражать мысли при помощи этих элементов. Изучая процесс усвоения русского языка как иностранного от 1 до 14 лет у учащихся, А.И. Яцкевичюс не обнаружил скачкообразного изменения связи второго языка с мыслительным содержанием. Часто используемые слова и выражения второго языка уже на первом году обучения понимаются и используются без перевода на родной язык [Яцкевичюс 1970].

Во взаимоотношении мышления и речевой деятельности очевидно, что процессы, речь и мышление неотделимы друг от друга. «Речь есть не просто вербализация, подыскивание и подклеивание словесных ярлычков к мыслительным сущностям: это творческая интеллектуальная деятельность, включенная в общую систему психической и иной деятельности человека. Это – решение задачи, это – действие в проблемной ситуации, которое может осуществляться и с опорой на язык. Поэтому принципиально неверен любой подход, не учитывающий, что за термином «мышление» стоят психологически очень различные факты, подход, при котором научное истолкование сущности мышления подменяется упрощенным и схематизированным, можно сказать – формалистическим, его изображением как своего рода цепи логических операций – анализ плюс синтез, индукция плюс дедукция и так далее, – производимых непременно на базе языка и в процессе речи... чем более многосторонней будет психическая деятельность, которую учащийся способен производить с опорой на иностранный язык, тем более свободным и адекватным будет процесс общения на этом языке» [Леонтьев 1997]. А.А. Леонтьев своими словами доказывает, что тезис о развитии «мышления на иностранном языке» в его широкой интерпретации прогрессивный, но упрощающий реальное соотношение процесса мышления и процесса речевого общения. Данное утверждение связано с советской методикой, особенно ярко выраженной в словах Л.В. Щербы о переходе «через сознательное владение языком к бессознательному» [Щерба 1974: 87].

Проведенный обзор научной литературы доказывает, что попытки раскрыть данную проблему ставились в исследованиях российских и советских ученых, но полученные результаты противоречивы и недостаточны для познания данной психической деятельности современного человека. Многие психологи констатируют только факты переводной, т. е. непосредственно с мышлением на втором языке не связанной, и беспереводной, связанной непосредственно с мышлением речи на втором языке, деятельности. Не имеется определенных данных о развитии

мышления (возможности мыслить) на втором языке; неизвестно, насколько переводная речь на втором языке на определенных этапах своего развития обслуживает мыслительные процессы; пока точно неизвестны те специальные условия, которые способствуют развитию непосредственного понимания иноязычной речи и мышления на втором языке [Салехова 2013].

Далее рассмотрим когнитивные теории билингвизма зарубежных исследователей, объясняющие двуязычное развитие личности. В первую очередь, среди них выделяют так называемые «наивные» теории. Эти теории основываются на разных житейских представлениях о двуязычии (билингвизме). В соответствии с этими наивными теориями человеческий мозг обладает ограниченными возможностями для использования языков, поэтому монолингвизм представляется более предпочтительным.

В работе С. Baker (1993) дается описание так называемой «Теории воздушных шаров», или «Теории баланса», которая является одним из примеров «наивной» теории. В основе лежит идея, согласно которой два языка - это двух воздушных шарика, находящихся в голове у человека. У человека, который владеет только одним языком в голове один хорошо надутый шарик, а у билингва – два наполовину надутых шарика. В то время как один надувается (например, Я2), второй – сдувается (например, Я1). Таким образом, билингвы не владеют в полной мере ни Я1 ни Я2. Рассуждения основываются на том, что поскольку пространство в мозгу ограничено, то увеличение одного воздушного шарика (Я1) уменьшает пространство для другого (Я2) и наоборот. Мы можем принять данные утверждения убедительными, так как они согласуются со здравым смыслом и нашим пониманием физического мира [Baker 2004].

J. Cummins (1980) назвал модель, на базе «наивных теорий» билингвизма, термином «Separate Underlying Proficiency Model of Bilingualism», который ясно передает изолированность, самостоятельный характер функционирования двух различных языков, не подразумевающий их взаимодействия, а также ограниченность пространства их

местонахождения. Наличие отдельных навыков владения языками является основой этой теории [Cummins 1991].

Но рациональные логические объяснения не всегда могут описать все действительные реальные психологические факты. Таким образом, «наивные» теории не подходят для объяснения эмпирических и экспериментальных данных. Как было сказано, если дети – сбалансированные билингвы, данные, которые получили в результате проведенных исследований, доказывают об их когнитивных преимуществах по отношению к монолингвам. Определенные модели билингвального обучения (например, полная иммерсия, двуязычное обучение с опорой на родной язык («heritage language bilingual education»)) показывают значительные учебные достижения учащихся и студентов (по языкам Я1 и Я2 и в целом по остальным предметам), в сравнении с теми, кто обучается в монолингвальном режиме.

Научные исследования доказывают ошибочность предположения о том, что в человеческом мозге существует ограниченное пространство для языковых систем и монолингвизм более предпочтителен.

«Наивных» теории также ошибочны в предположении, что два языка в мозге человека занимают два отдельных пространства. В когнитивной системе человека существуют языковые атрибуты, взаимодействующие и подверженные переносу. Например, если школьные уроки ведутся на Я1 это не значит, что при этом задействована лишь та часть мозга, в которой находится данный язык. Понятия, изученные на Я1, могут быть вербализованы на Я2. Так, ребенок, который научился умножать числа на одном языке, может умножать и на другом. Необходимость учить умножать на втором языке отсутствует. Любое понятие может быть легко понято и использовано ребенком на обоих языках, если он владеет ими достаточно хорошо. Таким образом, появилась альтернативная идея, которую предложил J. Cummins и назвал ее «Common Underlying Proficiency» [Baker 2006].

«Common Underlying Proficiency» – это «общие навыки владения», универсальные навыки е, навыки билингва.

Следует отметить, что в 60-е годы XXв. Р.А. Kolers (1963) осветил данный вопрос с аналогичной точки зрения и выработал две гипотезы [Kolers 1963].

«Раздельная гипотеза» объема памяти билингва («separated hypothesis») предполагает, что каждый элемент воспринимаемой действительности человеку приходится кодировать несколько раз, по количеству известных ему языков. Следовательно, невозможно непосредственно назвать или извлечь из памяти некоторое переживание, пользуясь не тем языком, на котором оно было закодировано. Сделать это возможно, только при выполнении дополнительной операции – перевода.

«Совместная гипотеза» объема памяти билингва («shared hypothesis») предполагает, что компоненты действительности кодируются только один раз в жизни при первом восприятии и имеется некое общее хранилище следов восприятий, из которого «черпает» каждый из языков, известных двуязычному носителю. Притом восприятия, первоначально полученные на одном языке, могут легко извлекаться из памяти и описываться на другом языке. То, что испытуемый билингв по-разному реагирует на набор «стандартных» слов-стимулов в зависимости от того, на каком из двух языков он в данный момент говорит, можно истолковать с помощью гипотезы о совместном хранении восприятий в памяти [Baker 2006: 234].

Таким образом, мы видим доказательства независимости и взаимозависимости языков, на которых говорит билингв. Таким образом, современные теории и исследования выделяют обе гипотезы («раздельная гипотеза», «совместная гипотеза») мысленного представления билингва, интегрируя их друг с другом. Так, D. Kroll и De Groot считают, что лексические представления для каждого языка хранятся раздельно, в то время как концептуальные представления, понятия содержатся в общем хранилище [Kroll 2008].

Зарипова Р.Р. считает, все ученые сходятся во мнении, что: 1) оба языка являются активными, даже в то время когда используется один; 2) если концептуальные представления для каждого из языков содержатся в общем хранилище и оба языка одновременно активны, функционально языки являются независимыми [Зарипова 2016].

Мы можем отследить влияние языков на процесс мышления, и на содержание, то есть на мысли. Значит, различные языки могут оказывать влияние на мышление по-разному, через свою структуру и особенно через привычный дискурс, понятия и значения. В противном случае, благодаря изучению второго языка расширяются и углубляются, понимание, представления, далее индивид осознает альтернативные и дополнительные значения. Проблема в том, насколько изменяется мышление билингва, если он переключается с одного языкового кода на другой.

J. Cummins разделил разговорный и академический языки выделив два аспекта лингвистической компетенции – “BICS” (basic interpersonal communicative skills) – базовые коммуникативные навыки повседневного общения и “CALP” (cognitive/academic language proficiency) – когнитивная/академическая языковая компетенция, которая необходима вне ситуаций повседневного общения [Cummins 2000].

BICS обнаруживаются там, где есть контекстуальная опора для понимания второго языка. «Контекстно-обусловленные» ситуации прямой коммуникации обеспечивают невербальную поддержку, которая делает понимание легче. Мимика, язык жестов, мгновенная обратная связь, сигналы и подсказки дополняют речевое общение.

CALP, в свою очередь присутствует в «контекстно-необусловленных» ситуациях, при которых требуются мыслительные навыки высшего порядка, например, оценка, анализ, синтез, сравнение, выдвижение гипотез, классификация, предсказание и обобщение, т.е. язык не обусловлен контекстом. CALP характерна для процесса обучения.

J. Cummins (2000) в методических рекомендациях по применению CALP выделил три направления: когнитивное, академическое и языковое.

Когнитивное: обучение ведется на высоком уровне сложности, при котором развиваются следующие мыслительные навыки: оценивание, умение делать выводы, обобщение и классификация.

Академическое: языковое обучение интегрировано в содержание учебных программ так, чтобы учащиеся одновременно изучали язык специальных предметных областей.

Языковое: критическое понимание языка («critical language awareness») должно развиваться в двух направлениях: лингвистическом и социокультурном [Baker 2000, 2006, Cummins 1991, 2000].

Проведенный анализ показал, что разработанные когнитивные теории билингвизма в первую очередь использовались для объяснения влияния билингвизма на интеллектуальное развитие обучающихся. Несмотря ни на что, по нашему мнению, «Теория BICS/CALP» J. Cummins может быть применена в качестве теоретической основы моделирования билингвального обучения в средней школе.

1.3 Двухфакторная модель коммуникации. J. Cummins – основа обучения предметному знанию на иностранном языке

Учителя иностранного языка часто акцентируют внимание на внешних проявлениях речи, произношении, лексики и грамматики, и не замечают роль языка, которую он играет в сложных мыслительных процессах. По Л.С. Выготскому (1986/1934), «развитие речи разворачивается вдоль континуума, начиная с неорганизованного присвоения символов (слов) различным объектам и заканчивая достижением высшей точки – зрелого понятийного мышления» [Выготский 1999: 156]. Он использовал термины "внутренняя речь" и "речевое мышление", благодаря чему мы можем говорить о взаимосвязи и единстве мышления и речи и можем рассматривать использование языка как психологического инструмента выполнения познавательной деятельности высшего уровня.

Проблемой является данное применение языка как отличительной чертой человека, которая позволяет ему выходить за рамки непосредственного опыта и формировать отношения между различными частями информации, устанавливать закономерности и делать прогнозы.

Л. Cummins уверен, что компетенция CALP в первом языке и компетенция CALP являются частью «Общей языковой компетенции» (Common Underlying Proficiency), следовательно эти компетенции в обоих языках развиваются взаимосвязано и могут совершенствоваться как при использовании одного из языков, так и обоих. Однако, для совершения переноса компетенции CALP между двумя языками, отличными с точки зрения их внешних характеристик, нужно, чтобы сущность передаваемой информации была связана, но отдельна от самих языков как таковых. Л.С. Выготский выносит предположение о том, что передаваемая информация содержит в себе формирование «тщательно продуманных» понятий, которые можно рассматривать как «речевое мышление». Образование данных понятий как когнитивного инструмента для формирования значений, основанных на предшествующем опыте, представляет собой заключительный этап в развитии языка. Что является пересечением мышления и языка. По Л.С. Выготскому (1986/1934), "речевое мышление" способствует развитию мыслительных навыков высшего порядка через выделение, структурирование и запоминание сути полученной информации, и путем изучения множества понятий в рамках различных уровней категоризации [Bylund 2011: 4].

Если у учащихся и студентов, отсутствует знание нужных понятий, они не способны понять общий смысл информации, даже когда у них есть знания отдельно взятых слов. Л.С. Выготский (1986/1934) предположил, что понятие – не статическое образование, а динамический объект, который имеет влияние на мыслительные процессы, в то время как и само подвергается влиянию процессов мышления. Следовательно, способность человека применять речевое мышление как когнитивный инструмент развивается с расширением диапазона словесных значений и образованием структуры,

которая соединяет понятия с представленными словами. Эта структура состоит из семантической карты, благодаря которой он преодолевает непосредственный опыт через создание ассоциаций и преобразовывает информацию в совершенно новые формы.

Несмотря на то, что речь и мышление связаны друг с другом, Л.С. Выготский (1986/1934) предположил, их развитие происходит «по различным линиям и независимо друг от друга». Также он утверждал, «что в известный момент, приходящийся на ранний возраст (около двух лет), линии развития мышления и речи, которые шли до сих пор отдельно, перекрещиваются, совпадают в своем развитии и дают начало совершенно новой форме поведения, столь характерной для человека» [Выготский 1999] Значит, образование понятий в качестве части речевого мышления не является количественным показателем увеличения запаса отдельных слов, а качественным изменением того как человек применяет язык при размышлении какой-либо информации. Исходя из положений, которые сформулировал Л.С. Выготский, компетенция CALP больше, чем просто расширение и развитие навыков BICS. Использование языка в компетенции CALP качественно отличается от BICS. А CALP в свою очередь – не просто языковая компетенция, а синтез мыслительных навыков и средств их вербализации на втором языке.

В соответствие с теорией J. Cummins [Cummins 1981], языковая компетенция в Я2 («поверхностная беглость» речи 'surface fluency') развивается не завися от данного показателя в Я1. Следовательно, билингвальное обучение будет успешным при высоком уровне развития языковой компетенции одного или двух языков. А это поможет обучающимся работать в ситуации, лишенной контекста, и требующей решения сложных когнитивных задач.

J. Cummins [Cummins 1981, 2000] считает, что для формирования BICS необходимо от 1 до 2 лет. В то время как CALP формируется в период от 5

до 7 лет. Исследования К. Nakuta [Nakuta 2000: 29], V. P. Collier [Collier 1992], E. Shamy [Shamy 1999] также доказали этот факт.

Если применить данную гипотезу в рамках теории билингвального обучения мы видим такую модель, при которой главный этап обучения в образовательном учреждении проходит на родном языке, а внедрение второго языка происходит когда мыслительные и языковые навыки обучающихся находятся на достаточно высоком уровне развития. Следовательно осуществляется перенос когнитивных структур из Я1 в Я2.

Большое количество доводов в поддержку CLIL (Content and Language Integrated Learning) приводят исследователи теории Second Language Acquisition (теория обучения второму языку). В соответствие с этой теорией CLIL:

- а) Создает естественные условия для изучения Я2;
- б) Позитивно воздействует на процесс изучения Я2, в связи с тем, что работает со значением, а не формой;
- в) Увеличивает применение изучаемого языка;
- г) Появляется цель использовать Я2 на занятиях [Cummins 1981].

S. Krashen [Krashen 2009], P. M. Lightbown и N. Spada [Lightbown 2006], M. H. Long [Long 1983], M. Swain [Swain 1996] считают, что процесс овладения Я2 должен происходить в тех же условиях, что и существовали в процессе овладения Я1. Ученые выделяют, что обучающиеся смогут воспринимать больше информации, если обучение иностранному языку будет проходить в естественной форме.

Мы можем сделать вывод что при составлении билингвальной учебной программы по дисциплине учит следующих пунктов обязательен необходимо [Robson 1985]:

- Какие действия должен выполнить студент в процессе решения задачи; когнитивные навыки и умения, развивающиеся в это время;

- Выбор формы презентации учебного материала; использование наглядностей, демонстрирование, моделирование, применение ИКТ, устные и письменные инструкции; поддержка преподавателя;

- Уровень языковой компетенции обучающегося;

- Фоновые знания и имеющийся образовательный опыт ученика; индивидуальные характеристики восприятия и обучения; ожидания от обучения, уверенность и инициативность; опыт выполнения подобных заданий;

- Критерии оценивания успешности обучения, компетенции студента; формы оценивания результатов ученика.

J. Cummins предложил систему координат (рис.1), которую можно использовать при разработки стратегии внедрения предметно-языкового обучения.

Двухфакторную модель можно использовать при проектировании стратегий и разработки соответствующих способов оценки знаний. При помощи модели мы фокусируемся на оценивании, связанное с самими заданиями. А это в свою очередь является более справедливым и приемлемым для двуязычных детей, чем базовое тестирование.

Таким образом, если учителю понадобится оценить знания учащегося в разных областях, применительно к заданию.

Учитель может оценить несколько видов деятельности:

- a) Презентация материала, практическая демонстрация выполнения хода решения какой-либо задачи.

- b) Устный ответ.

- c) Письменный ответ.

- d) Рассуждения по теме.

Коммуникация, не представляющая когнитивной трудности	
Приветствие, умеет вести разговор о погоде. Умеет составлять рассказы и описывать увиденное.	Рассказывает стихи, воспринимает на слух истории. Пересказывает истории, копирует информацию с экрана или текста.
Контекстуализированная коммуникация	Деконтекстуализированная коммуникация
Может сравнивать и противопоставлять, обобщать, рецензировать. Находить решения проблем. Объяснять и аргументировать. Принимать активное участие в ролевых играх	Размышлять и реагировать на чувства. Поддерживать и доказывать свое мнение. Критически оценивать и анализировать, интерпретировать доказательства, применять определенные принципы в новой ситуации
Коммуникация с высоким уровнем когнитивной трудности	

Рис.1 Система координат J. Cummins

Выбор стратегий обучения, может повлиять на выбор форм оценивания. Так, если в качестве стратегии обучения используется контекстно-необусловленное, когнитивное общение, то и оценивание результатов должно быть соответствующим (например, обсуждение абстрактного понятия).

Двухфакторная модель коммуникации J. Cummins является основой проектирования нашей модели предметно-языкового обучения в средней школе. Так как, она ясна и логична, позволяет выбрать стратегию обучения дисциплине ИЯ с учетом уровня развития иноязычной коммуникативной компетенции ученика.

1.4 Интегрированный предметно-языковой подход в обучении (Content and Language Integrated Learning)

Идея интеграции предметного и языкового обучения лежит в основе технологии обучения, при которой преподаватель иностранного языка использует междисциплинарную тематику на занятиях по иностранному языку либо обучение ряду предметов происходит на иностранном языке. Таким образом иностранный язык является средством коммуникации и

познания, а обучение на родном и иностранном языке становится единым процессом. Данная идея широко применяется как в изучении гуманитарных, так и естественнонаучных и технических дисциплин.

В обучении английскому языку (English language Teaching) существует несколько направлений, интегрирующий предметное обучение и изучение иностранного языка: Content and Language Integrated Learning (CLIL); Content-based instruction; English across the curriculum и Bilingual education.

Термин Content and Language Integrated Learning (CLIL) был впервые использован D. Marsh в 1994 году. Согласно D. Marsh, о понятии «интегрированного предметно-языкового обучения» (CLIL) можно говорить в тех случаях, когда речь идет о дисциплинах или определенных темах в рамках данных дисциплин, изучение которых проводится на иностранном языке и при этом преследует две цели: изучение содержания данной учебной дисциплины и одновременное изучение иностранного языка. [Marsh 2002] Следует отметить, что данное понятие имеет широкую интерпретацию и только в европейской научно-методической литературе используется более 40 определений Content and Language Integrated Learning (CLIL).

Например, определение, принятое Европейской комиссией рассматривает CLIL как концепцию, в рамках которой иностранный язык выступает в качестве средства обучения. Согласно более полному определению D. Marsh, приведенному выше, CLIL подразумевает одновременное изучение как дисциплины, так и непосредственно иностранного языка. Таким образом, D. Marsh подчеркивает, что использование CLIL направлено на достижение двух целей: изучение иностранного языка и учебной дисциплины [Marsh 2002]. Использование данной идеи позволяет изучать иностранный язык. Не выделяя дополнительные аудиторные часы на его непосредственное изучение, так как он выступает в качестве средства обучения другим предметам.

D. Graddol считает, что использование CLIL позволит студентам в первую очередь, значительно повысить уровень владения иностранным

языков. По мнению D. Graddol, владение иностранным языком на высоком уровне не является необходимым условием для освоения изучаемой дисциплины. Однако данный подход к трактовке CLIL подвергся значительной критике.

D. Graddol также рассматривает иностранный язык, в частности английский как основное умение (core skill), владение которым на высоком уровне позволяет студентам развивать коммуникативные навыки. Подобное понимание CLIL является ключевым в свете изменений, происходящих в сфере образования и в обществе в целом, вследствие быстрого развития Интернет технологий и процесса глобализации [Graddol 2006].

По мнению Ph. Ball, существуют объективные причины, благодаря которым идея предметно-языкового интегрирования обладает более высоким мотивирующим потенциалом по сравнению с другими, а именно [Ball]:

- Необходимость изучения содержания дисциплины мотивирует студентов на повышение уровня владения иностранным языком;
- Используется лексический подход, благодаря которому студенты замечают и анализируют языковые структуры и лексические единицы, например. Во время чтения текста;
- Имеет место погружение в языковую среду, а также осознание важности собственных достижений в процессе обучения;
- Особое значение приобретает содержание учебной дисциплины, в то время как в других методиках обучения ИЯ содержание учебной дисциплины служит иллюстрацией изучаемых языковых структур.

Многие исследователи, такие как Ph. Ball [Ball], S. Darn [Darn 2006], D. Coyle, Ph. Hood, D. Marsh [Coyle 2010] и др. выделяют два основных подхода в реализации предметно-языкового интегрирования в образовательном процессе:

- Content-driven education, при котором процесс обучения сконцентрирован в первую очередь на изучении содержания учебной дисциплины;

- Language-driven education сфокусировано на изучении иностранного языка на базе предметного содержания.

Следует отметить, что данное разделение условно, и оба подхода используются одновременно, взаимно дополняя друг друга. На рисунке представлена схема, демонстрирующая основные подходы в реализации предметно-языкового интегрирования в процесс обучения.

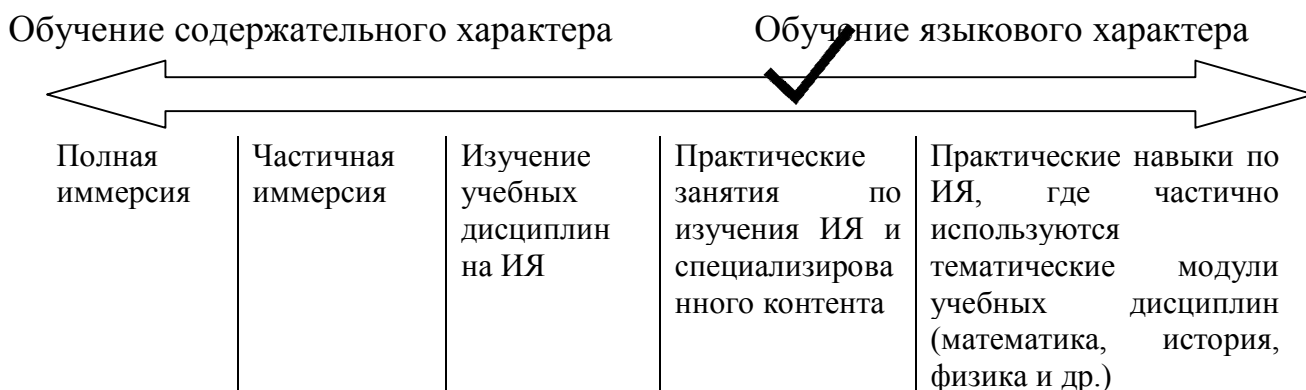


Рис.2 Шкала предметно-языкового интегрирования

По мнению Ph. Ball, одной из основных особенностей CLIL является использование «последовательности понятий» (conceptual sequencing), согласно которой темы, подлежащие изучению, представлены в горизонтальной (или вертикальной) последовательности и находятся в хронологической или тематической зависимости [Ball].

В основе CLIL лежит тот факт, что дисциплины учебной программы преподаются и изучаются на иностранном языке. Таким образом, данная технология характеризуется тем, что:

- иностранный язык становится способом изучения содержания других учебных дисциплин;
- иностранный язык широко используется в учебной программе;
- повышается мотивация учащихся;
- ученики овладевают иностранным языком в достаточной степени после 5 – 7 лет обучения по двуязычной программе;

- предпочтение отдается беглости, а не правильности речи, так как наличие грамматических или лексических ошибок считается неотъемлемой частью процесса языкового обучения. Студенты развивают беглость и плавность речи, используя иностранный язык как средство коммуникации;

- основным формируемым навыком является чтение.

S. Darn [Darn 2006] выделяет следующие преимущества CLIL:

- использование широко культурного контента;
- подготовка учеников к процессу интернационализации и глобализации;

- расширение списка изучаемых дисциплин, наряду с возможностью получить сертификаты об обучении международного образца;

- формирование и развитие общих и специальных языковых компетенций;

- возможность разнообразить методы учебно-познавательной деятельности.

Автор выделяет также два основных принципа использования технологии CLIL непосредственно на занятии по иностранному языку [Darn 2006]:

1. Иностранный язык – средство получения знаний и средство общения;

2. Содержание учебного предмета определяет необходимые для изучения языковые структуры.

Согласно учебному плану «4С» (Рис.3), разработанному D. Coyle в 1999 году, занятие по иностранному языку, построенное на основе CLIL, должно включать следующие элементы:

- Содержание (Content) – приобретение знаний, а также формирование умений и навыков в рамках учебной программы;

- Коммуникация (Communication) – использование иностранного языка для обучения и одновременное обучение иностранному языку;

- Познание, понимание, когнитивная способность (Cognition) – развитие когнитивных навыков, которые выступают связующим звеном между способностью формулировать понятия (абстрактные или конкретные), иностранным языком и восприятием информации;
- Культурная составляющая (Culture) предполагает формирование и развитие общекультурной компетенции [Council Resolution ...: 17].

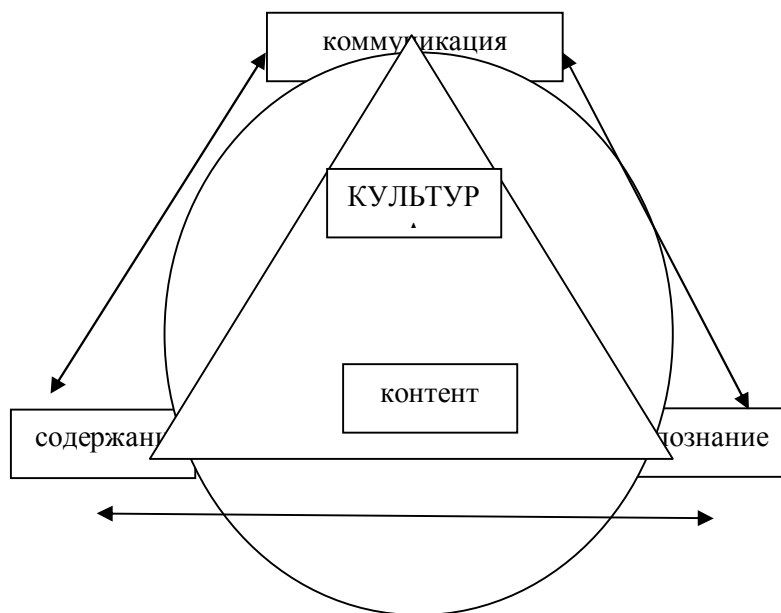


Рис. 3 Пирамида Content and Language Integrated Learning

Согласно CLIL в рамках занятия по иностранному языку необходимо развивать все виды речевой деятельности. S. Darn считает, что с точки зрения преподавателя иностранного языка занятие по иностранному языку в рамках CLIL должно обладать следующими характеристиками:

На занятии следует интегрировать формирование как рецептивных, так и продуктивных речевых навыков.

В основе занятия, как правило, – текст или звуковое представление текста.

Употребление языковых структур и единиц языка является функциональным и обусловлено содержанием изучаемой дисциплины.

Изучение иностранного языка основано на лексическом, а не на грамматическом подходе.

Широко применяется индивидуальный подход.

В рамках высшего профессионального образования идея CLIL

Получила распространение как integrated and Language (ICL) – интеграция предметного содержания и иностранного языка. В основе ICL лежит идея постоянного взаимодействия и совместного сотрудничества между преподавателями специальных дисциплин и преподавателей иностранного языка. Подобное сотрудничество позволяет создавать междисциплинарные сообщества, деятельность которых способствует повышению качества образовательного процесса в целом. ICL представляет собой педагогическую проблему, решение которой подразумевает преодоление определенных трудностей, прежде всего организационного и структурного характера, как для преподавателей, так и для студентов.

Большинство специалистов полагают, что использование CLIL имеет большие перспективы, однако его внедрение требует пересмотра традиционных концепций и воззрений на преподавание. На данный момент существует ряд обстоятельств, которые, по мнению многих исследователей, могут оказать негативное влияние на внедрение CLIL в процесс обучения. Преподаватели предметники не всегда охотно поддерживают нововведения, так как использование данной технологии требует большой подготовки со стороны преподавателя. Также следует отметить небольшое количество программ и тренингов по подготовке специалистов в области CLIL и отсутствие скоординированности программ по иностранному языку с программами по другим дисциплинам. Тем не менее, необходимость реформы в сфере обучения иностранным языкам в связи с процессом глобализации способствует в будущем активному внедрению технологии CLIL в образовательные системы большинства стран.

Исследованиями в этой области занимается ряд европейских организаций и образовательных учреждений, таких как UNICOM, EuroCLIC, TIE-CLIL, Content and Language Integrated Project (CLIP), the University of Nottingham, the Norwich Institute for Language Development.

В современной российской педагогической науке значительное внимание уделяется проблемам интегрированного или междисциплинарного подхода. Исследованию данного подхода посвящены работы М. Н. Борулава [Борулава 1988, 1993], Г. К. Борузенец [Борузенец 2005], Л. Я. Зеня [Зеня 1993], Л. К. Мазуновой [Мазуновоа 1988], Н. Л. Московской [Московская 1994], Е. Р. Поршневой [Поршнева 2004], Т. Г. Рыбалко [Рыбалко 2008], Л. Л. Салеховой [Салехова 2008], Н. К. Туктамышова [Туктамышов 2013], Н. Л. Уваровой [Уварова 1999] и др.

Интегрированное предметно-языковое обучение (CLIL) – явление не новое. Однако в последнее время оно приобретает все большую популярность. Наиболее востребованными являются иммерсионные программы в Канаде. Их эффективность подтверждается исследованиями, проведенными Second Language Acquisition (ассоциацией по обучению иностранному языку). Обучение начинается с дошкольного или младшего школьного возраста [Swain 1982, 2000]. Первые подобные программы с обучение на втором (французском) языка появились в Канаде в середине 1960 годов. Вплоть до 80-х годов проводился мониторинг качества обучения в трех основных областях: изучаемый контент, развитие умений и навыков родного языка, а также успехи в изучении иностранного языка. М. Swain и R. K. Johnson [Swain 1996] делают следующие выводы о применении иммерсионных программ:

1. Для достижения ожидаемых результатов по предметам, преподаваемым на иностранном языке, учащимся необходимо достичь умений, соответствующих «пороговым уровням» ('threshold levels' of L2skills) второго языка (ИЯ).

2. Дети, обучавшиеся по иммерсионной программе с полным погружение начиная с возраста 5 – 6 лет, при тестировании по базовым предметам демонстрировали одинаковые результаты со своими сверстниками, обучавшимися на английском (родном языке). В то время как

их сверстники, начавшие обучение по иммерсионной программе с частичным погружением, показали более низкие результаты.

3. Несмотря на тот факт, что иммерсионные программы раннего полного языкового погружения могут оказать наибольшее негативное влияние на развитие навыков родного языка, результаты эмпирических исследований доказывают обратное. В течение 2 – 3 лет с начала курса обучения обучающиеся по данной программе отстают от своих сверстников, проходящих обучение на родном языке, в развитии некоторых аспектов родного (английского языка). В дальнейшем они превосходят своих сверстников по всем аспектам изучения родного языка.

4. В целом, учащиеся по программам раннего (с 5 – 6 лет) и позднего (11 – 14 лет) языкового погружения (франц. яз.) владеют примерно одинаковыми навыками письма на французском языке. При этом обе группы (раннего и позднего погружения) показали более низкие результаты по сравнению со своими франкоговорящими сверстниками. Явный недостаток данного метода – недостаточное знание грамматики и лексики. У данных групп учащихся наименее развиты навыки говорения [Swain 1996].

В США развитие метода двуязычного обучения на основе интеграции языка и предметного содержания имеет длительную историю.

Обучение с учетом содержания (CBI) – это «...интеграция определенного контента и задач обучения иностранному языку..., одновременное обучение учебному предмету и формирование навыков владения иностранным языком» [Brinton 1989: 78]. Данный подход рассматривает «второй, изучаемый язык, в качестве средства, при помощи которого происходит изучение контента академической дисциплины, а не в качестве объекта изучения» [Brinton 1989: 78].

Билингвальное обучение определяется как «обучение, проводимое полностью или частично на втором (иностранном) языке, направленное на развитие как навыков и умений во втором языке, так и на формирование, и развитие лингвистической компетенции родного языка, с одновременным

получением полноценного образования» [Swain 2000: 200]. По мнению Национальной Ассоциации Билингвального Обучения (National Association for Bilingual Education (NABE)), билингвальное обучение имеет многочисленные формы и практикуется во многих странах на протяжении столетий. «Широкая трактовка данного понятия обозначает использование двух языков (учителями или учащимися либо и теми, и другими) в различных педагогических или социальных целях. В настоящее время, в период демографической трансформации в США, билингвальное обучение имеет более узкое значение. Данная трактовка подразумевает подходы, в рамках которых национальные языки учащихся, изучающих английский, используются в качестве языка обучения» [What is Bilingual... 2004]. Билингвальное обучение вызывает массу дискуссий, несмотря на тот факт, что студенты, обучающиеся по двуязычным программам, демонстрируют значительные академические успехи в английском языке, иногда превосходящие достижения сверстников, обучающихся по одноязычным программам.

В Европе школы, где ряд предметов учебной программы преподается на иностранном языке, существуют уже несколько десятилетий. Резолюция Совета Европы 1995 года приветствует активное использование инновационных методов обучения, в особенности «при изучении учебных предметов на иностранном языке, используя возможности билингвального обучения» [Council Resolution ... 1995: 17].

Согласно документу Европейской комиссии от 1995 года White Paper. Teaching and Learning. Towards the Learning Society [European Commision 1995] знание трех Европейских языков является приоритетным. Для достижения этой установки авторы данного документа предлагают начинать обучение по билингвальной программой в раннем возрасте. Отчет Европейской Комиссии по обучению иностранным языкам от 2005 года утверждает, что наиболее эффективный способ успешного изучения иностранного языка – «использование иностранного языка с определенной

целью. Таким образом, иностранный язык становится скорее инструментом, а не конечной целью обучения» [European Commission ... 2005: 67].

Европейская комиссия финансирует большое количество проектов, направленных на исследование CLIL по всей Европе, с начала 1990-х годов. На сегодняшний день просматривается тенденция к обобщению существующих подходов (обучения с учетом содержания (CBI), иммерсионных программ и билингвального обучения (BE)). Все вышеупомянутые термины были обобщены термином CLIL. Согласно отчету Европейской Комиссии от 2005 года, применение CLIL гарантирует достижение целей, поставленных Европейским Союзом в области изучения иностранных языков, и дает учащимся/студентам возможность изучать учебные предметы/дисциплины на иностранном языке. CLIL и упомянутые выше понятия имеют много общих характеристик. CLIL, как правило, используется в качестве обобщающего термина. Термин билингвальное обучение часто употребляется в США.

Исследуя эффективные программы билингвального обучения в штате Калифорния, США, S. Krashen и D. Biber [Krashen 1988] пришли к заключению о том, что результаты студентов, принимавших в них участие, были гораздо выше результатов и сверстников, проходивших обучение по стандартным программам. Наиболее полные исследования в данной области были проведены A. Willig [Willig 1985: 299], J. Greene [Greene 1998], L. Wong-Fillmore C. Valadez [Wong-Fillmore 1986].

Исследование A. Willig [Willig 1985: 299] показало, что программы билингвального обучения существенно повысили академическую успеваемость учащихся по сравнению с программами, где языком обучения выступал английский (English instructional programmes). В целом исследования, проведенные на территории США показали, что при правильном внедрении в процесс обучения билингвальное обучение является наиболее эффективным способом одновременного изучения английского языка (как иностранного) и академических дисциплин.

Большинство программ, разработанных на основе языкового и предметного интегрирования, имеют похожие базовые характеристики, однако, если речь идет о США, они обладают двумя основными различиями:

1. В программах билингвального обучения (BE) и частичного языкового погружения (partial immersion programmes) языком обучения является родной язык учащихся. Языком обучения в программах полного раннего погружения (total early immersion programmes) является второй (изучаемый) язык.

2. При обучении по программам языкового погружения все учащиеся изначально владеют только родным языком и являются представителями одной страны или национальности, то есть разговаривают на одном языке. Как правило, учащиеся владеют изучаемым языком на начальной уровне. При билингвальной обучении родные языки учащихся могут быть разными, и уровень владения английским языком, который выступает в качестве изучаемого, варьируется.

В 1999 году отдел по вопросам билингвального обучения и языков национальных меньшинств (OBEMLA) при Департаменте Образования США предоставил средства на проведение исследования по выявлению 10 образцовых билингвальных программ в школах США. Работа проводилась Ассоциацией по межкультурному развитию (Intercultural Development Research Association (IDRA)). Ассоциация обозначила 25 характеристик и критериев, согласно которым определялась эффективность учебных программ (IDRA, 2002) [Intercultural Development ... 2002].

T. Naves [Naves 2002: 96] разделили критерии эффективности программ CLIL на 10 групп:

- Проявление уважительного отношения и интереса к родному языку и культуре учащегося;
- Наличие учителей, владеющих двумя или несколькими иностранными языками, в том числе родным языком учащихся. В идеале учитель и учащиеся должны принадлежать к одной этнической группе, в

этом случае учитель на интуитивном уровне может понять потребности учащихся;

- Интегрированные билингвальные факультативные программы. Наиболее эффективные билингвальные программы и программы языкового погружения обладают тремя общими характеристиками: 1) данные программы являются факультативными; 2) они направлены на развитие дополнительного билингвизма (additive bilingualism), то есть, на развитие лингвистических компетенций как минимум двух языков: родного и иностранного; 3) являясь факультативными, не отделяют учащихся от основного потока студентов;

- Сохранение постоянного состава учителей;
- Обязательное активное участие родителей;
- Эффективное сотрудничество и взаимодействие всех участников образовательного процесса;

- Повышение квалификации учителей;
- Мотивация учащихся и оценка их деятельности;
- Учебные материалы.

Английский язык стал средством международного профессионального общения. В связи с этим возникла необходимость проводить обучение будущих специалистов в высших учебных заведениях на английском языке. Данная форма обучения широко распространена за пределами англоязычных стран [Мок 2012]. Большое количество подобных программ предлагает высшие учебные заведения Нидерландов и Скандинавских стран [Wachter 2008].

Быстрые изменения, происходящие в мировой языковой среде, накладывают дополнительную нагрузку на студентов, преподавателей и коммерческие организации, которые вынуждены функционировать в условиях билингвизма или полилингвизма.

Ассоциация «Междисциплинарное обучение в рамках высшего образования» (ICLHE) рассматривает вопросы использования концепции CLIL в рамках высшего образования. Появлению данной организации предшествовал ряд Европейских конференций и симпозиумов (Маастрихт, Нидерланды, 2003, 2006), где обсуждались вопросы обучения и преподавания на иностранном языке, а также вопросы обучения иммигрантов и национальных меньшинств на родном языке. Ассоциация существует с 1 января 2010 года. Официальной датой основания и избрания учредительного совета ассоциации Integrating Content and Language in Higher Education (ICLHE) считается 11 апреля 2013 года [Integrated Content ...].

Процессы глобализации современного общества и необходимость подготовки специалистов, свободно владеющих английским языком, требуют от преподавателей различных дисциплин постоянного сотрудничества и совместной работы. M. Gustafsson, A. Eriksson, A. Stenberg [Gustafsson 2017], C. Jacobs [Jacobs 2008: 256], J. Wright [Wright 2007], B. Wyrley-Birch [Wyrley-Birch 2006] исследуют процесс взаимодействия между преподавателями специальных предметов и преподавателями иностранного языка – Integrating Content and Language (ICL) в рамках высшего образования.

Исследование, проведенное группой шведских и южно-африканских ученых, показало, что создание продуктивных институциональных дискурсивных сообществ, выходящих за границы учебных дисциплин (“productive institutional discursive space transgressing disciplinary boundaries”), представляет собой базу для успешного сотрудничества преподавателей специальных дисциплин и иностранного языка [Kolers 2003, Wright 2007, Räisänen 2007]. Данная группа исследователей поддерживает переход от модели обучения, к модели критического осмысления процессов преподавания и обучения академическим навыкам и умениям (компетенциям), необходимым для усвоения той или иной дисциплины (discipline-specific academic literacies) [Gustafsson 2011, Kolers 2003, Wyrley-Birch 2006]. Подобная модель предполагает активное сотрудничество как

преподавателей специальных дисциплин, так и преподавателей иностранного языка.

D. Marsh [Marsh 2005] подчеркивает социально-конструктивистскую направленность ICL/CLIL, что, по мнению M. Gustafsson, A. Eriksson, A. Stenberg [Gustafsson 2011], C. Jacobs [Jacobs 2008: 256], D. Wolff [Wolff 2003], J. Wright [Wright 2007], B. Wyrley-Birch [Wyrley-Birch 2006], является залогом успешного внедрения концепции ICL/CLIL в процесс обучения. Однако те же авторы отмечают, что в научной литературе социально-конструктивистская направленность ICL/CLIL упоминается редко.

Вопрос о необходимости внедрения интегрированного предметно-языкового обучения в рамках профессионально-ориентированного обучения поднимается многими авторами. В частности, D. Marsh, B. Marsland и K. Stenberg [Marsh 2001: с.17], а также D. Wolff [Wolff 2003] приводят шесть причин, в соответствии с которыми необходимо использовать CLIL в академической и профессиональной среде (в высшем и средне-специальном образовании):

- Получение практических знаний и навыков;
- Развитие навыков межличностного общения;
- Осуществление межкультурной коммуникации;
- Получение качественного образования в определенной области;
- Конкурентоспособность на рынке труда;
- Возможность взглянуть на изучаемую академическую дисциплину с различных точек зрения.

Конструктивизм как теория познания и теория развития знания является важным элементом в контексте CLIL, так как объясняет механизмы человеческого восприятия (понимания) и познания, которые, в свою очередь, являются ключевыми вопросами в рамках интеграции языка и предметного содержания.

В рамках конструктивизма получили развитие несколько теорий, связанных с человеческим восприятием. Все они базируются на

представлении о том, что восприятие – процесс созидательный (конструктивный). Когнитивная психология, являясь ответвлением конструктивизма, рассматривает восприятие как когнитивный процесс, где знание, которым владеет человек, взаимодействует с внешним раздражителем (стимулом). Результат этого взаимодействия – индивидуальная мыслительная конструкция, которая будет храниться в памяти человека при условии, что он сочтет её достаточно важной и необходимой. Данную теорию можно применить к вопросам языкового восприятия, а именно: знание, которым обладает человек, состоит из двух компонентов – знания о мире и языковой компонент, которые взаимодействуют с целью уловить смысл поступившего внешнего стимула. Поступающий раздражитель (стимул), представленный либо в виде звуковой волны, либо в виде букв, необходимо трансформировать в познавательную, значимую для восприятия единицу.

В теории социального конструктивизма ключевой момент процесса создания и восприятия «вынесен» за рамки мозга/сознания воспринимающего человека во внешнюю социальную среду, где и происходит процесс взаимодействия (коммуникации). Социальный конструктивизм, в основе которого лежат идеи М. Bakhtin [Bakhtin 1981], предлагает, что участники коммуникации совместными усилиями создают какое-либо понятие в ходе самого процесса коммуникации. Безусловно, важную роль в данном процессе играют индивидуальные знания (персональные конструктивные единицы), а также представления каждого из участников о мире и языке.

Н. Clark разработал модель индивидуального общения (face-to-face interaction), где определили коммуникативное взаимодействие как совместное действие, построенное на индивидуальных действиях [Clark 1996]. Он также утверждал, что такие навыки, как говорение и аудирование, являются взаимозависимыми.

Все конструктивистские теории подчеркивают важность процесса ввода информации. В данном случае важен не столько сам процесс ввода

информации, безусловно, имеющий большое значение для успешного восприятия, сколько его значимость для человека, получающего эту информацию. Наряду с Я. Коменским когнитивные психологи полагают, что человек, принимающий информацию (comprehender), может успешно обработать поступающие данные при условии, что он связывает их с уже имеющимся багажом знаний. Социальные конструктивисты развили это положение. Они предполагают, что только значимая для получения информация может быть обработана должным образом. Этот факт в конечном счете приведет к формированию значимой единицы (конструкта), которой субъект может в дальнейшем воспользоваться. Таким образом, конструктивистская теория не только подчеркивает значимость содержательной стороны вводимой информации, но и то, как данная информация коррелирует с опытом и интересами получателя.

Конструктивисты подчеркивают, что человеческое восприятие и познание – это созидательные, конструктивные процессы которые субъект организует и проводит самостоятельно. Субъект может воспринять и в дальнейшем распознать только ту информацию, которая ассоциируется с уже имеющимся в его распоряжении багажом знаний. Восприятие каждого человека зависит от личного опыта и фоновых знаний субъекта. Следовательно, результат процесса обучения будет разным в каждом отдельно взятом случае.

В свою теорию конструктивисты интегрировали человеческие эмоции. Эмоции, по их мнению, представляют собой конструктивные единицы, оказывающие влияние на когнитивные процессы, и, соответственно, на формирование представлений и знаний об окружающем мире. Представители конструктивизма придают особое значение социальному контексту, в котором проходит обучение.

Согласно теории конструктивизма восприятие – это сложный созидательный процесс, при котором активизируется большое количество мыслительных функций. Читатель или слушатель не только получает

внешние раздражители (стимулы) и трансформирует эти раздражители в информацию, которую субъект может хранить в памяти. В ходе данного процесса субъекту необходимо активизировать знания о языке и окружающем мире, делать выводы, перерабатывать высказывания собеседника.

Восприятие представляет собой конструктивный (созидательный) процесс с высокой степенью активности. Здесь находится ключ к пониманию процесса изучения языка. Овладение языком происходит в том случае, когда студент вовлечен в конструктивный процесс восприятия. Овладение иностранным языком не имеет места в том случае, если студент не активизирует конструктивистские возможности, а лишь улавливает на рецептивном уровне внешние раздражители, которые распознают органы чувств. Подобная ситуация складывается при современных методах обучения в средней и высшей школе, где считается, что в результате монотонного выполнения формальных упражнений школьник или студент выучит иностранный язык.

Активное использование иностранного языка, интегрированного с предметным содержанием, в конструктивном процессе создает условия для овладения иностранным языком. Овладение иностранным языком в процессе восприятия происходит тогда, когда студенты пытаются понять смысл прочитанного или услышанного. Процесс овладения языком происходит благодаря тому, что создана смысловая единица. Следует отметить, что подобная ситуация верна как в случае изучения первого, так и в случае изучения второго языка.

Восприятие является ключевым компонентом в процессе изучения иностранного языка. Однако этот факт не объясняет, почему изучение иностранного языка в рамках CLIL дает более высокие результаты, чем в формате традиционного занятия. В данном случае важная роль отводится содержанию, контенту. В рамках традиционного занятия по иностранному языку контент определен заранее, упрощен и классифицирован. Он сведен к

довольно стереотипным бытовым ситуациям. Большинство учебных материалов составлено авторами учебников и не являются аутентичными, а направлены на достижение коммуникативного или лингвистического прогресса. Интеграция предметного содержания в данном случае ведет к значительным изменениям. Любая учебная дисциплина предоставляет широкий спектр тем для изучения. Этот контент обладает высоким мотивирующим потенциалом, так как имеет непосредственное отношение к будущей профессиональной деятельности. Содержание любой изучаемой дисциплины – это «реалии», то есть факты и процессы реального мира. Они имеют академическую и научную направленность, более богатое и сложное наполнение, чем псевдореальные ситуации занятия по иностранному языку.

Контент. Который изучается на занятии выстроенном в рамках CLIL, обладает более высоким мотивирующим потенциалом по сравнению с содержанием обычного занятия по иностранному языку. Это интересный и содержательный материал, который ученики изучают с большим интересом. Таким образом, обучение в рамках интеграции предмета и языка проходит более интенсивно и успешно по сравнению с традиционным учебным процессом. Мотивация и активное участие – это движущие силы, которые приводят в действие механизмы восприятия и, таким образом, повышают эффективность процессов интеграции иностранного языка и предметного содержания.

С точки зрения конструктивизма основная цель взаимодействия (коммуникации) – не обсуждение языковых моментов и грамматических структур, в результате чего происходит изучение языка, а обсуждение и конструирование контента, что ведет к его преобразованию и осмыслению.

Овладение иностранным языком рассматривается как побочный результат. Оно происходит в силу того, что предметное содержание (а не информация на входе) создается, конструируется посредством социума.

В отличие от S. Hillyard [Hatch 1992, 5], который придерживается модели CLIL, где один преподаватель выступает и как преподаватель

предметник, и как преподаватель иностранного языка, M. Gustafsson [Gustafsson 2011], A. Eriksson, A. Stenberg, C. Jacobs [Jacobs 2008: 256], D. Wolff [Willig 1985: 299], J. Wright [Wright 2007], B. Wyrley-Birch [Wyrley-Birch 2006] поддерживают идею о том, что в сфере высшего образования наиболее приемлемым является понимание ICL как взаимного сотрудничества между учителями языка и специальных дисциплин. По мнению данных авторов, CLIL представляет собой общий термин, который находится в тесной связи с Европейской языковой политикой, подразумевающей мобильность системы образования, рынка труда, а также процессов демократизации и партнерства. В Южной Африке под ICL (Content and Language Integration) понимается не только процесс расширенного участия, но и доступ к академическим дисциплинарным знаниям.

В рамках Content and Language Integration профессор M. Baynham (University of Leeds) [Baynham 2011] выделяет три основных направления, представляющих определенные трудности для исследователей и педагогов: теоретическое, методическое и контекстуальное. С точки зрения ICL развивает идею о роли языка в конструировании знания (knowledge construction), а с точки зрения методики требуют использования совместного подхода (collaborative approach) в обучении, который предполагает работу команды учителей. С контекстуальной точки зрения возникает вопрос о том, каким образом и где должно происходить взаимодействие между учителями?

Исследование, проводимое M. Harran [Harran 2011], описывает опыт изучения профессионального технического английского в университете имени Нельсона Манделы (Nelson Mandela Metropolitan University). Многие исследователи, такие как L. Cook и M. Friend [Cook 1995], V. J. Risko и K. Bromley [Risko 2001], C. Jacobs [Jacobs 2008: 256], M. C. Paretti [Paretti 2011], K. A. Mills [Mills 2010], подчеркивают необходимость постоянного, долгосрочного сотрудничества и партнерства между преподавателями специальных дисциплин и преподавателями иностранного языка, обращая

внимание на тот факт, что преподавателю иностранного языка необходимо определенное время для освоения новой для него технической дисциплины.

Несмотря на тот факт, что все большее число университетов представляют возможность получить высшее образование на английском языке, европейские специалисты утверждают, что соответствующая переподготовка и повышение квалификации профессорско-преподавательского состава учебных заведений практически не проводится [Kuteeva 2011].

Большое количество высших учебных заведений в Скандинавских странах предлагает студентам пройти курс обучения на английском языке. Языковой центр университета Ювяскюля, Финляндия (The Language Centre of the University of Jyväskylä) предоставляет студентам неязыковых специальностей всех факультетов возможность овладеть иностранным языком для профессиональных целей. Подобные языковые центры существуют при всех высших учебных заведениях Финляндии. Отбор в данные языковые центры не проводится, так как согласно учебному плану дисциплина «Иностранный язык» изучается всеми студентами.

Основной целью работы данного центра является активизация и развитие у студентов языковых и коммуникативных умений и навыков, необходимых для успешной учебной и дальнейшей профессиональной деятельности в многонациональном европейском обществе. Еще одна важная задача, которую ставят перед собой преподаватели, – формирование и развитие навыков постоянного изучения иностранного языка (life-long learning), то есть развитие метакогнитивных навыков самоуправляемого обучения. Более того, студенты должны иметь адекватное представление о том, как в процессе изучения иностранного языка наилучшим образом использовать различные аутентичные и неформальные языковые среды [Hutchinson 1998, Domyei 2001, Widdowson 1993]. Для достижения обозначенных выше целей Языковой центр университета Ювяскюля обозначил три основных направления работы:

- Иностранный язык для учебных целей (study and learning purposes);
- Иностранный язык для исследовательских и научных целей (research-communication purposes);
- Иностранный язык для работы (workplace-communication purpose).

В 2008 году в центре проходили обучение 15000 студентов, владевших на момент поступления в университет английским языком на уровне B2 по Общеввропейской шкале, что является средним показателем для всех абитуриентов Финляндии. Базовый курс английского языка для студентов не предусмотрен. В языковом центре работают как носители языка, так и финские преподаватели [Rasanen 2009].

Выводы по первой главе

В ходе исследования психолого-педагогических основ обучения предметному знанию на иностранном языке важной остается проблема изучения генезиса идеи о взаимосвязи билингвизма и интеллектуального развития личности. Анализ работ зарубежной и отечественной педагогической литературы показал, что учебный билингвизм может улучшать и развивать познавательные способности человека, при соблюдении условия организации учебного процесса с учетом особенностей личности.

Анализ когнитивных теорий билингвизма отечественных и зарубежных ученых позволил нам рассмотреть разные подходы к изучению взаимосвязи мышления и речи на втором языке, взаимодействия двух языковых систем.

Если опираться на гипотезу J. Cummins целесообразно такая модель обучения, при которой главный процесс обучения ведется на родном языке, а второй язык интегрируется только тогда, когда мыслительные и языковые навыки человека достигли высокого уровня развития. Таким образом происходит перенос когнитивных структур из первого во второй язык. Предметно-языковое интегрированное обучение здесь средство, при помощи

которого учащиеся имеют возможность продолжить академическое и когнитивное развитие и в тоже время развивать академическую языковую компетенцию.

Один эффективный подход при изучении предметов на иностранном языке в Европе – интегрированный предметно-языковой подход CLI (Content and Language Integrating). Основателями которого являются D. Marsh и D. Coyle. В результате сравнительного анализа определений понятия Content and Language Integrating (D. Coyle, D. Graddol, D. Marsh, M. Wesche, E. Е. Юрков) в нашем исследовании под интегрированным предметно-языковым подходом мы понимаем подход к обучению, который ориентирован на достижение двуединой цели. При данном подходе второй язык используется в качестве средства обучения предмету и в тоже время является объектом изучения. Следовательно, применение данного подхода может помочь изучать иностранный язык, не выделяя дополнительных аудиторных часов на его непосредственное изучение, так как он выступает в качестве средства обучения.

Мы выделили ряд положительных характеристик, которыми обладает предметно-языковое интегрированное обучение на ряду с коммуникативным подходом. Первое, полное погружение в языковую среду, посредством работы с большим объемом языкового материала. Второе, расширение словарного запаса учащихся за счет предметной терминологии.

2. Методика интегрированного обучения в 7 – 9 классах средней школы

2.1 Условия интеграции иностранного и предметного содержания изучаемых дисциплин в образовательном процессе средней школы

Термин CLIL – предметно-языковое интегрированное обучение (Content and Language Integrated Learning) довольно часто используется для описания метода обучения предмету при помощи средств иностранного языка, главной целью которого является изучение предмета и улучшение языковых навыков в иностранном языке.

Данный метод не является новым в Европе. Его уже давно практикуют разные школы европейских стран, например Финляндии, Венгрии, страны Прибалтики, такие как Литва, Эстония. Успешное применение CLIL в этих странах дает нам почву полагать, что данный метод является достаточно потенциальным. Одним из преимуществ данного метода является то, что он не имеет ограничений в усовершенствовании языковых навыков и предметных знаний. Также CLIL представляет учащимся возможность развития их межкультурных знаний. Данный метод также помогает использовать иные стратегии обучения, применять инновационные методы и технологии обучения и повышает мотивацию к изучению предметов и иностранного языка у учащихся. Помимо уже перечисленных преимуществ CLIL дает возможность усилить обучение иностранному языку, не требуя при этом дополнительных часов в учебном плане.

При планировании программы обучения с применением CLIL обычно учитывают 4C: content (содержание), communication (общение), cognition (мыслительные способности), culture (культурологические знания).

Помимо этого выделяют пять аспектов, которые реализуются по-разному в зависимости от возраста обучающихся, социально-лингвистической среды и степени погружения в CLIL.

1. Культурный аспект
2. Социальный аспект
3. Языковой аспект
4. Предметный аспект
5. Обучающий аспект

Использование данной методики на практике позволило выделить ее плюсы, а также некоторые проблемы внедрения в учебный процесс. Одним из основных плюсов данной методики является повышение мотивации к изучению иностранного языка у обучающихся. Изучение языка становится более целенаправленным, так как язык используется для решения конкретных коммуникативных задач. Кроме того, обучающиеся имеют возможность лучше узнать и понять культуру изучаемого языка, что ведет к формированию социокультурной компетенции учащихся. Обучающийся пропускает через себя достаточно большой объем языкового материала, что представляет собой полноценное погружение в естественную языковую среду. Необходимо также отметить и то, что работа над различными темами позволяет выучить специфические термины, определенные языковые конструкции, что способствует пополнению словарного запаса обучающегося предметной терминологией и подготавливает его к дальнейшему изучению и применению полученных знаний и умений [Крашенинникова 2013].

Одобрённая Правительством Российской Федерации стратегия модернизации образования ставит изучение иностранных языков в ряд приоритетов развития образования. Обновление содержания образования является одним из следствий его модернизации. Мы решили, что необходимо не только создавать благоприятные условия для овладения знаниями в определённой области, но и использовать двуязычную основу для развития творческого личностного потенциала учащихся, что подразумевает обучение предмету на основе взаимосвязанного использования родного и иностранного языков в качестве средства образовательной деятельности.

В последние десятилетия интегрированный предметно-языковой подход становится все более популярным.

Ранее практика интеграции предметного и языкового обучения в образовательном процессе не имела. Не так давно, в Тюменской предметно-языковой школе Duplex начала реализовываться программа обучения «Обучение на иностранном языке. Обучение иностранному языку». Идея CLIL SCHOOL «DUPLEX» заключается в изменении образовательной программы общеобразовательной школы путем внедрения технологии CLIL, а именно частично-языковое преподавание предметов, краткосрочные курсы и внеурочная деятельность, проектирование на иностранном языке; и привнесение нового языкового профессионально-предметного контекста в старшую школу (профильное обучение, английский в профессиональных целях, профессиональные пробы на английском языке) где обучение учеников проводится на втором языке, преимущественно на английском .

Существует достаточное количество школ, которые работают по образовательной программе Ховарда «Английский – мой второй язык». Она успешно используется многими учебными учреждениями на протяжении 35 лет. Согласно данной программе дети с первого класса изучают многие предметы на английском языке, а именно математику, естественные науки, историю, географию и прочие дисциплины. Система Ховарда в образовательных учреждениях России подверглась некоторым изменениям, так как существует большая разница между российской и американской программой начальных школ. В школах, где используется методика Ховарда, программа состоит из русской и английской части. На английском языке обязательно изучаются следующие направления: естественные науки, математика, социальные науки, словообразование и английский язык [Система Ховарда ... 2016].

Недостатками данной программы является высокая стоимость приобретения программы, обучения учителей, учебных материалов и то, что занятия проводятся дополнительно к обычной нагрузке учащихся. При

выборе технологии CLIL мы основывались на том, что реализация предметно-языкового образования не требует таких затрат и подготовки. Так же ниша Ховарда в районе, где расположена школа уже занята несколькими образовательными организациями.

Благодаря внедрению методики CLIL происходит развитие лингвистических и коммуникативных компетенций с учетом современного формата, необходимого для успешного личностного, общекультурного и профессионального развития учащихся. CLIL на уроках обеспечивает возможность взаимодействия на иностранном языке, не требуя дополнительного времени в учебном плане. Таким образом, мы пришли к выводу, что CLIL является оптимальной технологией усиления языкового обучения в условиях образовательной организации.

Проведя теоретический анализ научно-методической литературы в качестве методологической основы проектируемой модели обучения на иностранном языке лежат: интегрированный предметно-языковой подход в обучении, его принципы, компетентностный подход, положения Л.С. Выготского о взаимосвязи мышления и речи на втором языке, «Теория BICS/CALP» J. Cummins, двухфакторная модель коммуникации и таксономия В. Bloom.

В процессе внедрения CLIL мы столкнулись с одной проблемой: что эффективнее, обучить учителя-предметника иностранному языку или бучить учителя иностранного языка предмету. Но оба эти способа требуют временных и финансовых затрат. Тогда мы пришли к выводу, что уроки в CLIL продуктивнее преподавать совместно учителю иностранного языка и учителю-предметнику. Следующей проблемой стал выбор так называемых пар учителей. И наиболее эффективным сотрудничеством стала совместная работа учителей, которые действительно заинтересованы в усилении иностранного языка, это оказались все учителя иностранных языков в МАОУ – Гимназии № 47 и учителя-инноваторы, которым интересно применение

новых методов обучения. Также немалое значение имеют личные отношения между учителями.

Современная школа готовит ученика к жизни в современном обществе через развитие у него компетенций. В языковом обучении основной компетенцией является иноязычная коммуникативная компетенция в совокупности её составляющих:

- *речевая компетенция;*
- *языковая компетенция;*
- *социокультурная/ межкультурная компетенция;*
- *компенсаторная компетенция;*
- *учебно-познавательная компетенция.*

Одним из методов развития этих компетенций может стать интеграция предметов. В нашем случае, интеграция двух иностранных языков (английского и французского языков). Проведение таких уроков позволяет сделать образовательный процесс интересным, позволяет экономить учебное время, снимает усталость. Такое интегрирование помогает формировать языковую картину мира каждого учащегося, помогает осуществлять межпредметный перенос.

Благодаря проведенному анализу психолого-педагогической литературы зарубежных и российских исследований Content and Language Integrated Learning [Рыбалко 2008, Салехова 2008, Cummins 1976, 2000, Marsh 2000, 2001, Meyer 2010], и результатам собственного опыта помогли выявить условия интеграции содержания изучаемых дисциплин и иностранного языка в образовательном процессе средней школы.

Условие 1. Богатый познавательный аутентичный учебный материал.

Аутентичность, информационная насыщенность и познавательная направленность являются основными требованиями при выборе учебных материалов. Мы можем достигнуть лучших результатов, если подобранный материал затрагивает эмоции учащихся. Также ученики должны связывать материал с уже имеющимся опытом и знаниями. Как говорит гипотеза S.

Krashen [Krashen 2009] способность изучать иностранный язык ухудшается если испытываются негативные эмоции, например страх и смущение.

Различные интерактивные материалы англоязычных сайтов служат богатым ресурсом аутентичного материала, который обладает хорошим мотивирующим потенциалом. Эти источники можно использовать как основу при создании искусственной иноязычной среды. Помимо этого задания с высокой степенью когнитивной нагрузки помогают развивать творческое мышление. Задания такого типа учат прогнозировать и моделировать ситуации общения в ходе ролевых игр и дискуссий например.

Одной из основных стратегий отбора учебного материала является возможность презентовать его применяя разные методические приемы. Таким образом учебный процесс разнообразится, а содержание усваивается более осмысленно и глубоко.

Различные способы переработки учебного материала (составление таблицы или схемы на основе текста и др.) и использование двух языков во время работы стимулирует на изучение как языка так и содержания урока.

Условие 2. Сопровождение учителем всего процесса обучения.

Ученик должен получать поддержку со стороны учителя (scaffolding). Учитель должен быть уверен, что аутентичный материал усваивается учеником. Вопросы и задания в свою очередь, нужно составлять так, чтобы обучающиеся могли легко понять суть материала. Немаловажную роль в формировании положительной мотивации играет оценка успехов учеников, что в дальнейшем повышает желание изучать иностранный язык и предмет.

Условие 3. Активное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса и продуктивное владение иностранным языком.

Обучение должно быть проблемным, так как именно при наличии коммуникативных целей и значимой ситуации общения происходит более эффективное изучение языка.

Согласно Gap-principle – приему «пробелов» аутентичная коммуникация состоится при наличии определённых коммуникативных

пробелов (информационных – заполнение информации, пробелы – аргументация и объяснение, пробелы – высказывания умозаключения, завершение текста).

Условие 4. Внедрение культурного компонента в предметное содержание.

CLIL позволяет брать к рассмотрению разные культурные темы, оценить особенности различных ценностей и мировоззрений разных народов.

Условие 5. Развитие мыслительных процессов высшего порядка в процессе изучения иностранного языка.

Таксономия образовательных когнитивных целей В. Bloom базируется на том, что ученик не в состоянии осознать понятие не запомнив его, также как не может применить имеющиеся знания, если не понимает о чем идет речь. Когнитивные процессы и педагогические цели стоят в иерархии, от процессов нижнего уровня (Low Order Thinking Skills) к процессам более высокого уровня (High Order Thinking Skills).

Основываясь на данной теории учитель должен начинать с вопросов, стимулирующих развитие когнитивные процессы низшего уровня (специальные вопросы, со слов what, when, where, which). Далее нужно включать вопросы, которые развивают более сложные навыки анализа и оценки (why, how).

Условие 6. Непрерывность и «устойчивость» обучения.

«Устойчивым» понимается такое обучение, при котором информация используется в активе. Для этого уместно выполнять следующие пункты:

- Обращаться к личному опыту, спрашивать их мнение;
- Обсуждать результаты работ в малых группах, применяя наглядный материал;
- Работать над формированием обще учебных навыков.

Межпредметные связи (МПС) является одним из основных принцип современного образования. Для учителя как правило сложно осуществить на практике данный принцип. И главной причиной таких затруднений является

недостаточное количество методических разработок применимо к конкретным программам и учебным курсам.

2.2 Организация и проведение предметно-интегрированного обучения в 7 – 9 классах средней школы

Мы пришли к выводу, что наиболее эффективным методом осуществления межпредметных связей является проведение интегрированных билингвальных уроков.

Мы разработали программу «Предметно-языковое интегрированное обучение». Целью которой стало: внедрение элементов предметно-языкового интегрированного обучения и создание системы обучения путем формирования условий для интегрирования образовательный процесс МАОУ – Гимназия №47.

Задачи:

- изучение зарубежного и российского опыта внедрения CLIL с рассмотрением возможности включения в образовательный процесс МАОУ;
- внедрение предметно-языкового интегрированного обучения в образовательный процесс МАОУ – Гимназия №47 путем включения в учебные планы с 7 по 9 классы и апробирование системы в образовательном учреждении в 2016 – 2017 гг.
- анализ и корректировка элементов системы на этапах внедрения и реализации предметно-языкового интегрированного обучения в МАОУ – Гимназия №47 путем оценки и обсуждения получаемого результата;
- освоение методов, приемов, форм организации учебного процесса, используемых в данной технологии обучения.
- создание банка методических разработок по предметно-языковому интегрированному обучению;
- усиление составляющей предметно-языкового интегрированного обучения в образовательном процессе в МАОУ – Гимназия №47 в 2016 – 2017 гг.

Выбор учебных материалов зависит от структуры курса, определённой учебным учреждением (или учителем предмета в зависимости от уровня владения иностранным языком). Приветствуется опыт зарубежных коллег в выборе учебных материалов. Е. А. Чусляева выделяет «особые требования предъявляются и к подбору учебного материала и разработке заданий к нему:

- Материал по учебному предмету должен быть подобран на уровне сложности чуть ниже актуального уровня знаний студентов на этом предмете на родном языке. Тексты должны быть тщательно отобраны и снабжены достаточным количеством заданий для понимания и освоения материала.

- Задания по обработке текста должны быть построены с акцентом на предметное содержание, вовлекать студентов в процесс понимания, проверки, обсуждения главной мысли текста.

- Задания должны показывать особенности лингвистических форм, отрабатывать умение в их создании, употреблении, использовать различные виды проверки и оценки (в том числе взаимоконтроль).

- Задания должны стимулировать самостоятельную и творческую деятельность студентов, коммуникативные задания для устного и письменного общения на иностранном языке.

- Школьников следует ознакомить с компенсаторными стратегиями для решения языковых, содержательных и коммуникативных сложностей» [Чусляева 2015].

Риски и способы их преодоления

Несмотря на большое количество плюсов данной методики, при внедрении методики в учебный процесс может возникнуть ряд проблем. Одной из основных проблем является отсутствие у преподавателей иностранного языка достаточного багажа знаний по тому или иному предмету и наоборот несовершенное владение иностранным языком преподавателей предметников.

Так для реализации подобных программ в школе необходимы высококвалифицированные преподаватели, способные читать лекции и

проводить практические, семинарские и лабораторные занятия как минимум на двух языках.

Один из способов решения, который успешно реализуется – это занятия иностранным языком с преподавателями и консультации их при подготовке лекций и учебно-методических материалов с преподавателями иностранных языков.

Несмотря на вышеперечисленные трудности внедрения методики (системы) CLIL, она представляет собой функциональный подход к преподаванию иностранного языка, который позволяет решать значительно более расширенный круг образовательных задач.

Критерии оценки учащихся

В данном случае предлагается оценивать лингвистические достижения учащихся или приобретенные знания по дисциплине в виде текущего и итогового тестирования, а также устных презентаций по предмету.

Результат программы:

1. Формирование четкой системы предметно-языкового интегрированного обучения;
2. Приобретение учащимися навыков и умений в части ведения коммуникации на иностранном языке в разных предметных областях;
3. Пополнение учащимися лексического запаса в разных предметных областях.

Содержательный компонент модели реализуется на базе следующих дисциплин:

- 1) Литература;
- 2) Французский язык;

Нами была составлена циклограмма билингвальных уроков, представленная в Приложении 1.

Обучение на английском языке строится на взаимодействии и способствует интерактивному обучению, не только в паре «учитель-ученик»,

но и в отношениях «ученик – ученик», поэтому, помимо индивидуальной работы, на уроках осуществлялась групповая работа.

Идея интегрированных уроков возникла в связи с потребностью повышения мотивации к изучению иностранных языков, и соответственно повышением качества обученности иностранным языкам. А, как известно, нет ничего лучше внутренней мотивации к изучению предмета, и интегрированные уроки становятся средством в повышении желания изучать иностранные языки. Результаты этапа рефлексии в конце каждого интегрированного урока показывают то, что учащиеся высоко ценят данные уроки и с удовольствием работают на них. Цель таких уроков в том, чтобы активизировать внимание учащихся, разнообразить познавательную и учебную деятельность, создать творческую обстановку на уроке.

Интегрированные уроки литературы было спланировано проводить 3 – 4 раза в год, во время изучения англоязычной зарубежной литературы. Таким образом у учащихся появилась возможность познакомиться с оригиналами произведений и перенести переживания героев через себя поработав с текстами на английском языке.

Рассмотрим план урока по теме «... Из всех дарителей эти двое были мудрейшими» (по произведению О'Генри «Дары волхвов») “...of all Who Give Gifts These Two Were the Wisest” (“The Gift of the Magi” by O. Henry), разработанный на основе принципов и стратегий интегрированного предметно-языкового подхода. Структура урока состоит из следующих этапов: организационный этап, этап мотивации и актуализации знаний, введение в тему с формулировкой целей урока, этап актуализации, этап поиска решения и открытия новых знаний, этап отработки нового знания, этап рефлексии.

Рассмотрим все этапы урока согласно условиям, которые были выявлены ранее в таблице 1.

Этап	Цель этапа	Содержание этапа	Результат этапа	Соотнесение с условием интеграции
Организационный этап.	Настроить на работу на уроке.	Приветствие двух учителей на русском и английском языках.	Готовность к деятельности, положительная эмоциональная направленность.	
Этап мотивации и актуализации знаний.	Пробуждение интереса к уроку.	Прослушивание стихотворения про Волхвов О. Чумиловой, задается вопрос «О чем стихотворение?»	Включение в деловой ритм, развитие мыслительных операций. Умение формулировать проблему урока; способность к целеполаганию, включая постановку новых целей.	Условие 5. Развитие мыслительных процессов высшего порядка в процессе изучения иностранного языка.
Введение в тему с формулировкой целей урока.	Выявление и фиксирование затруднений.	Учитель: «Что волхвы принесли в дар Младенцу? - Кто такие волхвы? - Кого О Генри в новелле называет волхвами? - Какой возникает вопрос?» Ученики: «Почему О Генри ставит Деллу и Джима в один ряд с волхвами?»	Развитие умения отвечать на вопросы, раскрывающие знание и понимание текста.	Условие 5. Учитель начинает с вопросов направленных на развитие когнитивных процессов низшего уровня. Затем вопросы, на сложные навыки анализа и оценки.
Этап актуализации.	Создание условий для осознанного вхождения учащихся в пространство деятельности на уроке.	Учитель: «Чтобы ответить на данный вопрос, мы должны поработать с образами Делли и Джима, то есть?» Ученики: «- создать их литературный портрет; - изучить обстановку, которая их окружает (интерьер); - и сокровища, которыми они дорожат.»	Постановка целей обучения.	Условие 3. Обучение должно быть проблемным, так как именно при наличии коммуникативных целей и значимой ситуации общения происходит более эффективное изучение языка.

Этап поиска решения, открытия новых знаний	Организация коммуникативного взаимодействия для достижения результата.	Учитель: «Of course to do these work you will read the original version of the short story. The first group will have the episode with the description of Deli. The second group will have the episode with the description of Jim. The third group will work with the interior of the flat. The fourth group will read the paragraph about Jim's watch. And the fifth group with the text, that describe Deli's hair. Let's read the instructions. So in 10 minutes you are to draw the main portrayal (image) and it's description in the way of a mind map or a cluster». Читают инструктивную карту. Работают в группах с текстами.	Умение работать по плану, сверяя свои действия с целью, прогнозировать, корректировать свою деятельность. Формируются и отрабатываются умения: - полно и точно понимать содержание текста на основе его информационной переработки; выбирать главные факты из текста, опуская второстепенные; - делать выписки из текста. Знание правил чтения и написания новых слов, отобранных для данного этапа обучения и навыки их применения в рамках изучаемого лексико-грамматического материала.	Условие 1. Работа аутентичным текстом произведения. Различные способы переработки учебного материала (составление интеллект карты на основе текста) Условие 2. Сопровождение учителем всего процесса обучения. Учеников только части текста, подготовленный вокабуляр, для снятия затруднений в понимании. Условие 6. Непрерывность и «устойчивость» обучения. Обсуждают результаты работ в малых группах, применяя наглядный материал.
Этап отработки нового знания.	Представление результата совместной работы.	Выходят два участника от группы, отвечают на вопрос и прикрепляют свою работу на доску, дополняя ИК представляют материал на английском языке.	Развитие умения отражать в устной или письменной форме результаты	Условие 2. Сопровождение учителем всего процесса обучения. Учитель таким образом

		Остальные участники групп работают с индивидуальными текстами, выделяя карандашом те моменты, о которых рассказывают выступающие.	своей деятельности.	проверяет насколько аутентичный материал усваивается учеником. Условие 3. Активное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса и продуктивное владение иностранным языком. Обучение проблемное, заполняя свои части карты, учащиеся получают полную картину.
Организация коммуникативного взаимодействия для достижения результата.	- Скажите, в какое время происходит действие новеллы? - Какое настроение царит в душах людей? - У всех приподнятое, праздничное настроение! Так ли чувствует себя героиня рассказа? - Что удручает Деллу? - На что решается Делла? - Когда наступает кульминация новеллы? - Какие подарки супруги дарят друг другу и почему именно на эти вещи пал их выбор? - Какую реакцию вызывает у каждого из них полученный подарок? - Эти подарки, какими они оказались? - Состоялся ли праздник у Деллы и Джима? - О Генри задается вопросом: «что же больше — восемь долларов в неделю или	Развитие: -умения устанавливать логическую последовательность основных фактов текста; -умения владение элементарной литературоведческой терминологией ; -умения отвечать на вопросы, раскрывающие знание и понимание текста; -умения подбирать аргументы, формулировать выводы.	Условие 5. Развитие мыслительных процессов высшего порядка в процессе изучения иностранного языка. Таксономия образовательных когнитивных целей В. Bloom. Условие 6. Непрерывность и «устойчивость» обучения. Учитель спрашивать их мнение.	

		миллион в год»? - Вернёмся к нашему вопросу: Так почему же О'Генри называет этих двух глупых детей волхвами?		
Этап рефлексии.	Осознание учащимися своей учебной деятельности, самооценка деятельности	- Выпишите из последнего абзаца цитату, которая может быть выводом к уроку и темой одновременно.	Развитие умения высказывать и обосновывать свою точку зрения; - формулировать тему урока.	Условие 4. Внедрение культурного компонента в предметное содержание. Учитель берет к рассмотрению оценки особенности ценностей и мировоззрений.
Домашнее задание.	Закрепить полученные на уроке знания, возможность представить их в творческой форме.	Дайте определение истинных ценностей человека (или что такое любовь?) и прокомментируйте это определение на английском языке или русском.	Развитие умения письменно формулировать свою мысль. Расширение активного словарного запаса.	Условие 6. Непрерывность и «устойчивость» обучения. Учитель просит выразить собственное мнение.

Таблица 1. Содержание урока и соотнесение его с условиями интеграции.

Было проведено 3 интегрированных урока английский язык – литература: 1. «Сила искусства» (О'Генри «Последний лист»); 2. «Уроки жизни. Джейн Эйр» “Life lessons. Jane Eyre”; 3. «... Из всех дарителей эти двое были мудрейшими» (О'Генри «Дары волхвов»).

Специфика интегрирования английского и французского уроков заключается также в том, что их проводят два учителя: учитель английского языка и учитель французского языка. Доля участия каждого учителя, как правило должна быть равной, но в связи с тем, что для учащихся МАОУ – Гимназия №47 английский язык – является первым и изучается со 2 класса (во 2 – 4 класса по 2 часа в неделю, с 5 по 9 класс – 3 часа в неделю), а

французский – вторым иностранным языком, и изучается с 5 – 6 класса (2 часа в неделю), допускается разумное увеличение доли английского языка, как «ведущего».

На первом этапе нами были определены тематические блоки, и составлены программы с учетом данных тем. Так мы решили брать сквозные темы для каждой параллели, в которой ведутся интегрированные уроки. Также была определена частотность проведения таких уроков – 1 урок в 5 недель, то есть 7 уроков в год. Таким образом. В параллели 7 классов (второй год обучения французскому языку) темой стала «Русские народные сказки глазами иностранцев». Целью данного блока уроков является обучение иностранным языкам на основе уже знакомого материала, который известен на родном языке. Данный блок повышает интерес к изучению иностранных языков, снимает сложности понимания, создает ситуацию успеха у учащихся.

В параллели 8 классов (3 год изучения французского языка) сквозная тема «Путешествие из Франции в Великобританию/США». При проведении данных уроков заранее определяется глубина и последовательность раскрытия материала, последовательность его изучения. Так учащиеся знакомятся с географическим положением, сравнивают системы образования и культурные особенности стран изучаемых языков.

На параллели 9 классов мы сделали упор на приобщение к культуре, традициям, реалиям стран изучаемых языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся; формирование умения представлять свою страну, её культуру в условиях межкультурного общения. Главной особенностью интегрированных уроков является развитие умения перекодировать информацию с одного иностранного языка на другой. Стоит уделить особое внимание оценке, обычно на таких уроках у каждого ученика есть возможность применить оба иностранных языка. Таким образом он получает отметки по двум предметам: английскому и французскому.

Таким образом мы провели 7 интегрированных уроков английский язык-французский язык. В 7 классе: «Русские сказки глазами иностранцев. Колобок», «Русская народная сказка Теремок», «Русские сказки глазами иностранцев. Лиса и заяц». В 8 классе: «Путешествие из Великобритании во Францию. Географическое положение», «Образование во Франции и в Англии». В 9 классе: «День Святого Валентина», «Пасха».

После того как мы дали характеристику основных компонентов модели обучения предметному знанию на иностранном языке на основе интегрированного предметно-языкового подхода, мы считаем необходимым представить ее в схематическом виде (См. Рис.4)

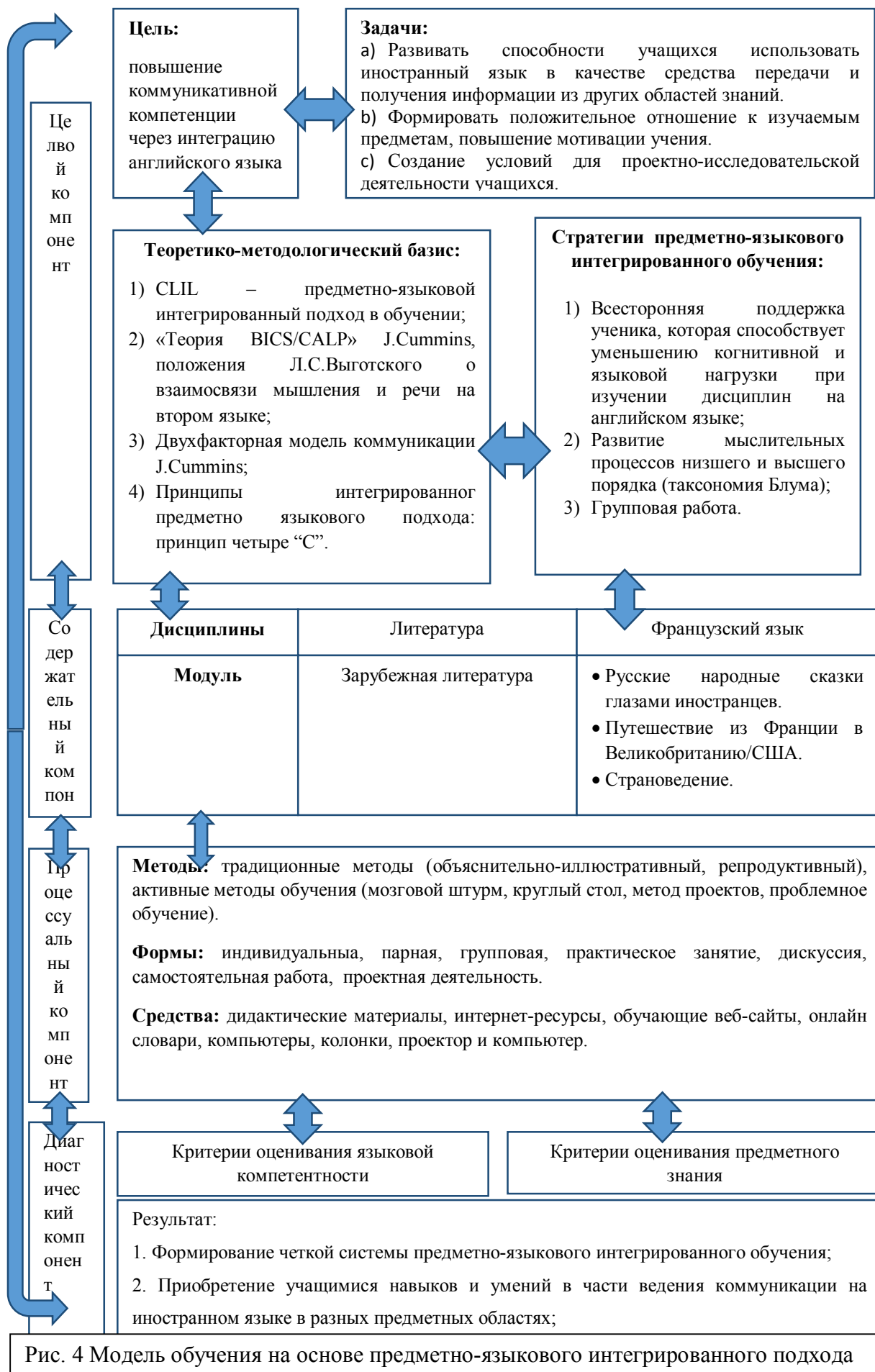


Рис. 4 Модель обучения на основе предметно-языкового интегрированного подхода

2.3 Результаты педагогического эксперимента по апробации предлагаемой методики предметно-языкового интегрированного обучения в 7 – 9 классах средней школы

Экспериментальная часть как составляющая часть исследования осуществлялась в течение 1 года и включала в себя три этапа: подготовительный, исследовательский, обучающий и контрольный. Целью проведенной нами экспериментальной работы являлась апробация разработанной модели обучения на иностранном языке на основе предметно-языкового интегрированного подхода.

Педагогический эксперимент был проведен на базе МАОУ – Гимназии №47, г. Екатеринбурга. Модель реализовывалась в процессе обучения дисциплин литература и французский язык. В эксперименте принимали участие учащиеся 7 классов. Количество студентов в экспериментальной группе (далее – ЭГ) в совокупности составляло 60 человек, в ней обучение зарубежной литературе проходило при помощи интеграции английского языка и непосредственно предмета литература. В контрольной группе (далее – КГ), состоящей из 26 учеников, обучение шло на русском языке.

Актуальность эксперимента:

Одобренная Правительством Российской Федерации стратегия модернизации образования ставит изучение иностранных языков в ряд приоритетов развития образования. Обновление содержания образования является одним из следствий его модернизации. Необходимо не только создавать благоприятные условия для овладения знаниями в определённой области, но и использовать билингвальную основу для развития творческого личностного потенциала учащихся, что подразумевает обучение предмету на основе взаимосвязанного использования родного и иностранного языков в качестве средства образовательной деятельности.

Интегрированные уроки дают учащимся более широкое представление о мире, который его окружает, помогают раскрыть взаимосвязь явлений и

предметов. На подобных уроках основной акцент приходится на развитие образного мышления, творческой активности учащихся. Основная цель интегрированных уроков заключается в том, чтобы расширить знания учащихся по определённым предметам.

Цели, гипотеза и задачи эксперимента:

Основная цель эксперимента: разработать и проверить эффективность методических средств и условий для реализации на уроках билингвального обучения.

Гипотеза эксперимента:

Внедрение элементов билингвального обучения обеспечит решение проблем, связанных с выявлением образовательного потенциала учащихся, обеспечит развитие их языковых способностей.

Задачи эксперимента:

Диагностические задачи:

Мониторинг образовательных достижений учащихся по отношению к выделенным учебным предметам и видам учебной деятельности.

Разработческие задачи:

- Проектирование и реализация условий эффективной интеграции рабочих программ для реализации образовательного потенциала учащихся.

Формирующие задачи:

- Раскрытие языкового потенциала учащегося, его творческая самореализация, готовность к активной адаптации в условиях меняющегося мира.
- Анализ эффективности формирования образовательных приращений участников эксперимента.

Этапы эксперимента

Этап	Название этапа	Содержание этапа	Сроки
1	Подготовительный этап	Изучение опыта интегрированного предметно-языкового обучения, научной и учебной литературы по заявленной теме исследования; разработку учебных материалов для уроков.	Август 2016

		Выбор тем и предметных модулей, совместимых с предметно-языкового интегрированного обучения «частичное слияние с предметом. Составление рабочих программ. Определение контрольной и экспериментальной группы учащихся.	
3	Обучающий этап (формирующий)	Разработка и проведение билингвальных и интегрированных уроков учителями.	В соответствии с рабочими программами на 2016-2017 уч.год.
4	Контрольный этап	Диагностика уровня обученности английскому языку. Диагностика уровня усвоения содержания по литературе.	
5	Анализ результатов эксперимента, подведение итогов		Март – апрель 2016

Анализ данных, полученных в ходе констатирующего этапа показал, что 69% учащихся получили отметки 4 и 5 баллов по литературе за содержание при написании сочинения в экспериментальной группе и 50% в контрольной. По окончании эксперимента мы провели диагностику усвоения содержания произведений по литературе (в виде написания сочинений) и провели словарные диктанты, в которые включили слова, встретившиеся при прочтении произведений на английском языке. Мы отметили схожесть результатов по предмету литература – в экспериментальной группе 69% учащихся также на высоком уровне написали сочинения, а в контрольной группе – 50%. В то время как при проверке знаний и умений применить лексические единицы в экспериментальной группе показал 70% качества, а в контрольной группе – 40%.

Первое условие предметно-языкового интегрированного обучения- *Богатый познавательный аутентичный учебный материал* соблюдается при помощи правильного отбора текстов для работы, так на уроках литературы учащимся предлагается работать с текстами произведений на английском языке, а на уроках французского и английского языков с текстами, которые берутся с аутентичных сайтов. Таким образом, цели обучения становятся более четкими для учащихся. Также для работы с текстами мы применяли

такой прием переработки учебного материала как создание **Интеллект-карты**. Несомненным плюсом данного метода является то, что интеллект-карта может составляться индивидуально, парно и коллективно.

Примером использования интеллект-карт может служить билингвальный урок по теме литературы «Уроки жизни. Джейн Эйр» “Life lessons. Jane Eyre”: учащимся были предложены отрывки текста. Работа проводилась в группах, и каждая группа выбирала ключевые слова из своего текста и оформляла их на отдельном листе. Далее было построена одна интеллект-карта, что было эффективной подготовкой к дальнейшей работе по теме. Учащиеся учились выделять главные и второстепенные факты. Карта помогла не сбиться и не потерять основную мысль, при этом удерживая общую картину произведения.

Подобная деятельность является продуктивной для учащихся разного уровня подготовленности, так как работа над коллективной интеллект-картой помогает быстрее и функциональнее найти информацию в тексте, систематизировать и неоднократно проговорить её.

На билингвальных уроках составление интеллект-карт позволяет вспомнить лексику по теме, выстроить «богатый» ассоциативный ряд, к тому же включить каждого ученика в активную деятельность с самого начала урока. За счёт того, что карта составляется в цвете, форме, символах создается позитивная атмосфера в классе.

При составлении интеллект карты одним учеником реализуется индивидуальный подход. Также учитель имеет возможность учитывать уровень знаний по предмету.

Как и другие качества ума, мышление можно развивать. Развивать мышление — значит развивать умение думать. Одним из инновационных методов, позволяющих добиться позитивных результатов в формировании мыслительной деятельности школьников, является **технология развития критического мышления**.

Цель данной технологии состоит в развитии мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в дальнейшей жизни: умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений.

Данная технология предполагает использование на уроке трех этапов (стадий): стадии вызова, смысловой стадии и стадии рефлексии.

- **1 этап — «Вызов»** (ликвидация чистого листа). Ребенок ставит перед собой вопрос: «Что я знаю?» по данной проблеме.
- **2 этап — «Осмысление»** (реализация осмысления). На данной стадии ребенок под руководством учителя и с помощью своих товарищей ответит на вопросы, которые сам поставил перед собой на первой стадии (что хочу знать).
- **3 этап — «Рефлексия»** (размышление). Размышление и обобщение того, «что узнал» ребенок на уроке по данной проблеме.

Применение данной технологии критического мышления на интегрированных языковых уроках позволяет получить высокий результат, поскольку используются разные источники информации, задействованы различные виды памяти и восприятия. Письменное фиксирование информации позволяет лучше запоминать изученный материал, ведь на уроках, сколько умение эффективно работать с текстом: понимать его, анализировать, использовать. Каждый интегрированный урок строился с опорой на эти три этапа. Например, на уроке «Русские сказки глазами иностранцев. Лиса и заяц» стадия вызова реализуется при помощи приема «Якорь», который привлекает внимание учащихся и заставляет задуматься над значением слова, производного от уже известного им слова. Стадия осмысления проходит когда ученик осознает ответ на этот вопрос и в ходе урока знакомится с текстом, работает с ним, изучает новые слова. На этапе рефлексии учащиеся еще раз актуализируют для себя всю полученную информацию, структуру урока и выявляет удачные для него элементы урока.

Соблюдение условия активного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса и продуктивное владение иностранным языком возможно благодаря применению элементов проблемного обучения.

Проблемное обучение – система методов и средств обучения, основой которого выступает моделирование творческого процесса за счет создания проблемной ситуации и управление поиском решения проблемы. Усвоение новых знаний при этом происходит как самостоятельное открытие этих знаний учащимися с помощью учителя. Проблемное обучение предполагает организованный преподавателем способ активного взаимодействия субъекта с проблемно поставленным содержанием обучения, в ходе которого он приобщается к объективным противоречиям научного знания и способам их разрешения, учится мыслить, творчески усваивать знания.

Проблемное обучение – не абсолютно новое явление в педагогике. В прошлом с ним связаны известные имена: Сократ, Руссо, Дистерверг, Дьюи, Ушинский. В настоящее время многими вопросами занимаются М.И. Махмудов [Махмутов 1975], Т.В. Кудрявцев [Кудрявцев 1991], Г.К. Селевко [Селевко 1989].

Главные цели проблемного обучения:

- 1 Усвоение учащимися знаний, умений, добытых в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем; в результате эти знания, умения более прочные, чем при традиционном обучении.
- 2 Воспитание активной творческой личности учащегося, умеющего видеть, ставить и разрешать нестандартные проблемы.
- 3 Развитие профессионального проблемного мышления.

Так, например, реализовать цель урока литературы «Сила искусства» “Power of Art” по произведению О. Генри «Последний лист» была: на примере литературного произведения сформулировать основные задачи искусства, в том числе и посредством английского языка. На данном уроке проблемное обучение реализовывалось на протяжении всего урока, так как в начале урока учащиеся вывели проблемный вопрос «Можно ли назвать

картину Бермана шедевром, истинным произведением искусства?» и далее обозначила какие виды искусства бывают и работая с произведением «Последний лист» представленном в разных видах искусства (театр, кино, мультфильм, живопись), и отвечали на другой вопрос “What effect did the Behrman’s act have on girls?”. Затем учащиеся делали выводы о том, что же такое настоящее искусство и отвечали на первоначальный вопрос. Также одним из этапов урока было сравнение отрывка текста на русском языке и на английском, когда учащиеся обнаружили несовпадение, это так же стало проблемной ситуацией, решение которой привнесло новые оттенки в описании главного героя. Так дети уяснили, что одним из главных композиционных художественных приемов произведения является антитеза. Данный прием помог учащимся сделать основные выводы и ответить на первоначальный проблемный вопрос.

Для реализации целей и задач данной технологии используются различные способы и приемы организации процесса проблемного обучения, при которых учащиеся не только усваивают термины и определения, запоминают факты, но и умеют применять их на практике в аналогичных и измененных условиях. Именно поэтому мы рекомендуем использовать технологию проблемного обучения на уроках иностранного языка в начальной школе.

Условие активного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса и продуктивное владение иностранным языком стало возможным благодаря применению различных **стратегий смыслового чтения**. Рассмотрим интегрированные уроки английского и французского языка в качестве примера. Так целью урока «Русские сказки глазами иностранцев. Колобок» было создание условий для развития потребности и способности практического владения языком посредством применения стратегий смыслового чтения. Одним из этапов урока было чтение текста сказки на французском языке с разной интонацией, также далее ученики озвучивали мультфильм. Данный прием помог выполнить задачи урока: изучение новой

лексики на французском языке, развивать лингвистические способности учащихся, фонематический и интонационный слух, языковую догадку и повысить мотивацию к изучению иностранных языков на основе знакомого в родном языке материала.

Также на уроке английского и французского языков «Путешествие из Великобритании во Францию. Географическое положение» мы применили смысловые стратегии чтения (поисковое чтение по плану с последующим созданием продукта). В ходе работы с текстами на английском и на французском языках учащиеся получили возможность перенести основную информацию из текстов на контурные карты Великобритании и Франции.

Учителю, который работает в системе предметно-языкового интегрированного обучения приходится использовать различные технологии, методы и приемы урочной работы. В этом разделе мы предлагаем практические рекомендации применения той или иной технологии, применимой в данной модели обучения на примере проведенных уроков в соответствии с условиями интеграции содержания изучаемых дисциплин и иностранного языка.

Мы наблюдаем увеличение показателей по английскому языку и сохранение характеристик по литературе. Таким образом, мы можем говорить о том, что внедрение элементов предметно-языкового интегрированного обучения с учетом условий и при правильной отборе приемов обучения помогает усвоить предметный материал на том же уровне, что и традиционное обучение, в то время как обнаруживается прирост в языковой компетентности учащихся. Следовательно предметно-языковое обучение дает положительный эффект при изучении иностранных языков.

Выводы по второй главе

Таким образом, в исследовании мы обосновали необходимость применения интегрированного обучения иностранному языку в средних классах общеобразовательной школы в выработке коммуникативной,

литературоведческой компетенций как показатель способности обучающихся в умении интерпретировать тексты.

Поиск и разработка учебных материалов, используемых на занятиях по английскому языку при интегрированном методе обучения на основе проведенного эксперимента показали практическую значимость данного метода:

1. Модель обучения иностранному языку на интегрированной основе позволяет соединить в единую систему умения и навыки по отдельным областям (например, литература), повышающие качество владения иностранным языком.

2. В ходе исследования была разработана методика интегрированного обучения, где учтены условия обучения иностранному языку в средних классах школы:

- Условие 1. Богатый познавательный аутентичный учебный материал.

- Условие 2. Сопровождение учителем всего процесса обучения.

- Условие 3. Активное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса и продуктивное владение иностранным языком.

- Условие 4. Внедрение культурного компонента в предметное содержание.

- Условие 5. Развитие мыслительных процессов высшего порядка в процессе изучения иностранного языка.

- Условие 6. Непрерывность и «устойчивость» обучения

3. Отобраны наиболее эффективные приемы и методы организации познавательной деятельности учащихся на уроке:

- Прием Интеллект-карт;

- Технология развития критического мышления;

- Проблемное обучение;

- Стратегии смыслового чтения.

4. Мы ставили перед собой задачу разработать учебные материалы на основе интегрированного метода для обучения учащихся ориентированного на иноязычной лексике и получении знаний по неязыковым предметам.

5. Анализ результатов эксперимента показал повышение качества уровня владения английским языком, его доступность и соответствие потребностям учащихся.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы и современных трендов в интеграции и глобализации, которые обусловлены изменениями в системе образования России и отражены в Государственной программе РФ «Развитие образования на 2013 – 2020 годы» дал возможность теоретически обосновать проблему моделирования обучения на иностранном языке на основе предметно-языкового интегрированного подхода.

В психолого-педагогическую основу обучения предметному знанию на иностранном языке вошли интегрированный предметно-языковой подход, его принципы, компетентностный подход, положения Л.С. Выготского о взаимосвязи мышления и речи на иностранном языке, «Теория BICS/CALP» J. Cummins и разработанная на ее основе двухфакторная модель коммуникации.

Обучение предметному знанию на иностранном языке в школе проводилось с опорой на разработанную модель, спроектированной на основе интегрированного предметно-языкового подхода и представленной в виде системы, направленной на формирование языковой компетенции учащихся.

Экспериментальная работа, проведенная на базе МАОУ – Гимназии №47 г. Екатеринбург, показала результативность разработанной модели обучения предметному знанию на иностранном языке на основе предметно-языкового интегрированного подхода. Учащиеся экспериментальной группы показали более высокий уровень сформированности языковой компетенции по сравнению со студентами контрольной группы. Положительная динамика развития данной компетенции характеризовалась тем, что обучение предметному знанию на иностранном языке проводилось при помощи определенных приемов и методов обучения, что в свою очередь способствовало также и усвоению предметного содержания на достаточном уровне.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Российская Федерация. Закон. Об образовании [Электронный ресурс] : федер. закон Рос. Федерации : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. ; одобрен Советом Федераций 26 дек. 2012 г.]. – URL http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 12.03.2017).
2. Развитие образования на 2013-2020 гг. [Электронный ресурс] : гос. программа Рос. Федерации. – URL : <http://минобрнауки.рф/документы/3409> (дата обращения 12.03.2017).
3. Артемов, В. А. Психология обучения иностранным языкам [Текст] / В.А. Артемов. – М. : Просвещение, 1969. – 279 с.
4. Борулава, М. Н. Интеграция содержания образования [Текст] / М. Н. Борулава. – М. : Педагогика, 1993. – 172 с.
5. Борулава, М. Н. Интеграция содержания общего и профессионального образования в профтехучилищах: [Текст] : теоретич. и методол. аспект / М. Н. Борулава. – Томск : Изд-во ТГУ, 1988. – 221 с.
6. Борузенец, Г. Л. Интегративный подход к формированию коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов средствами иностранного языка [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Г. Л. Борузенец ; Тольяттин. гос. ун-т. – Тольятти, 2005. – 434 с.
7. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
8. Гречко, П. К. Языковая глобализация: образовательная перспектива [Текст] / П. К. Гречко, Г. А. Краснова // Инновации в образовании. – 2011. – № 8. – С. 27-33.
9. Григорьева, К. С. Формирование у студентов технического вуза иноязычной компетенции в сфере профессиональной коммуникации на основе технологии CLIL [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / К. С. Григорьева ; Казан. федер. ун-т. – Казань, 2016. – 223 с.
10. Зарипова, Р. Р. Моделирование обучения на иностранном языке в вузе на основе интегрированного предметно-языкового подхода [Текст] :

дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Р. Р. Зарипова ; Марийск. гос. ун-т. – Йошкар-Ола, 2016. – 196 с.

11. Зеня, Л. Я. Обучение немецкому языку по взаимосвязи с экологическим образованием: (для классов с углубленным изучением немецкого языка) [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. Я. Зеня ; Рос. акад. образования. – М., 1993. – 174 с.

12. Карлинский, А. Е. Основы теории взаимодействия языков [Текст] / А. Е. Карлинский. – Алма-Ата : Гылым, 1990. – 180 с..

13. Крашенинникова, А. Е. К вопросу об использовании предметно-языкового интегрированного обучения CLIL [Электронный ресурс]./ А. Е. Крашенинникова. – URL : http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/-Pedagogica/5_126661.doc.htm (дата обращения: 08.03.2016).

14. Кудрявцев, Т. В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы [Текст] / Т. В. Кудрявцев. – М. : Знание, 1991 – 80 с.

15. Леонтьев, А. А. Психология общения [Текст] : пособие для доп. образования / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 365 с.

16. Мазунова, Л. К. Интегративный подход к изучению немецкого языка на начальном этапе языкового вуза [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. К. Мазунова ; Киев. гос. пед. ин-т иностр. яз. – Киев, 1988. – 183 с.

17. Махмутов, М. И. Проблемное обучение [Текст] : основ. вопр. теории / М. И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 367 с.

18. Московская, Н. Л. Интегративный подход в подготовке воспитателя с правом преподавания иностранного языка в детском саду на дошкольном факультете педагогического института [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. Л. Московская ; Моск. пед. ун-т. – М., 1994. – 206 с.

19. Обучение на билингвальной основе как компонент углубленного языкового образования [Текст] / Н. Д. Гальскова [и др.] // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 12-16.

20. Поршнева, Е. Р. Междисциплинарные основы базовой лингвистической подготовки специалиста переводчика [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Е. Р. Поршнева ; Казан. гос. технолог. ун-т. – Казань, 2004. – 330 с.
21. Рыбалко, Т. Г. Формирование лингво-информационной компетентности студентов специальности «Прикладная информатика в экономике» [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. Г. Рыбалко ; Нижегород. гос. пед. ун-т. – Н. Новгород, 2008. – 288 с.
22. Салехова, Л. Л. Билингвальная предметная компетенция: модель и уровни реализации [Текст] / Л. Л. Салехова // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11. – С. 46-49.
23. Салехова, Л. Л. Билингвизм и мышление [Текст] : о взаимосвязи мышления и речи в контексте билингвал. изучения математики / Л. Л. Салехова. – М. : LAMBERT, 2013. – 68 с.
24. Салехова, Л. Л. Дидактическая модель билингвального обучения математике в высшей школе [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.02 / Л. Л. Салехова ; Татар. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Казань, 2008. – 447 с.
25. Селевко, Г. К. Технологии развивающего образования [Текст] / Г. К. Селевко. – М. : НИИ шк. технологий, 2005. – 192 с.
26. Сигуан, М. Образование и двуязычие [Текст] : пер. с фр. / М. Сигуан, У. Ф. Макки. – М. : Педагогика, 1990. – 180 с.
27. Система Ховарда [Электронный ресурс]. – URL : http://mama.neolove.ru/early_childhood_education/system_howard/sistema_xovarda.html © NeoLove.ru (дата обращения: 11.02.2017).
28. Сластенин, В. А. Общая педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов : в 2 ч. / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : ВЛАДОС, 2003. – Ч. 1. – 288 с.
29. Туктамышов, Н. К. Определение уровня сформированности коммуникативных качеств математической речи у студентов, обучающихся на двуязычной основе [Электронный ресурс] / Н. К. Туктамышов,

Л. Л. Салехова, Р. Р. Зарипова // Филология и культура. – 2013. – № 4. – С. 307-314. – URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=21223715> (дата обращения: 11.02.2017).

30. Уварова, Н. Л. Гуманитаризация профессионального образования государственных служащих средствами лингвистической подготовки [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Н. Л. Уварова : Волго-Вятская гос. служба. – Казань, 1999. – 402 с.

31. Цветкова, Т. К. Проблема сознания в контексте обучения иностранному языку [Текст] / Т. К. Цветкова // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 68-81.

32. Чусляева, Е. А. Content and language integrated learning – Интегрирование преподавания иностранного языка и других учебных дисциплин [Текст] / Е. А. Чусляева // «...И помнит мир спасенный...» : сб. науч. тр. по итогам Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 70-летию Победы в Великой Отечеств. войне, 20 апр. 2015 г., г. Саратов : в 2 ч. / Саратов. социал.-экон. ин-т ; отв. ред. Н. С. Яшин. – Саратов, 2015. – Ч. 1. – С.269-270.

33. Щерба, Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе [Текст] : общ. вопр. методики / Л. В. Щерба ; под ред. И. В. Рахманова. – М. : Высш. шк., 1974. – 112 с.

34. Яцкевичюс, А. И. Психология формирования многоязычия [Текст] : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 21.960 / А. И. Яцкевичюс ; Вильнюс. гос. ун-т им. В. Капсукаса. – Вильнюс, 1970. – 54 с.

35. On improving and diversifying language learning and teaching within the education system of the European Union [Текст] : Council Resolution of 31 March 1995 // Official Journal of the European Communities. – 1995. – 12 aug. – P. 17-19.

36. Baker, C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism [Текст] / C. Baker. – Clevedon : Multilingual Matters, 2006. – 492 p.

37. Baker, C. Welsh language education [Текст] : a strategy for revitalization / C. Baker, M. P. Jones, C. Williams // Language Revitalization. – 2000. – № 1. – P. 116-137.
38. Bakhtin, M. The Dialogic Imagination [Текст] : Four essays / M. Bakhtin. – Austin : University of Texas Press, 1981. – 478 p.
39. Ball, P. How do you know of you're practicing CLIL? [Электронный ресурс] / P. Ball. – URL : <http://www.onestopenglish.com/clil/metodologu/-articles/article-how-do-you-know-if-youre-practising-clil/500614.article> (дата обращения: 11.03.2017).
40. Ball, P. What is CLIL? [Электронный ресурс] / P. Ball. – URL : <http://www.onestopenglish.com/clil/methodology/articles/article-what-is-clil/-500453.article> (дата обращения: 11.03.2017).
41. Baynham, M. Some preliminary reflections [Текст] : Reflection piece in the colloquium «Dynamic content and language collaboration in higher education: theory, research, and reflection» / M. Baynham,. – Cape Town : Cape Peninsula University of Technology, 2011. – 112 p.
42. Brinton, D. Content-Based Language Instruction [Текст] / D. Brinton, M. A. Snow, M. B. Welsche. – New York^: Newbury House, 1989. – 176 p.
43. Bylund, J. Thought and Second Language [Текст] : A Vygotskian Framework for Understanding BICS and CALP / J. Bylund // Communique.– 2011. – V. 39. – P. 4-6.
44. Clark, H. H. Using Language [Текст] / H. H. Clark. – Cambridge : Cambridge University Press, 1996. – 446 p.
45. Collaborating for content and language integrated learning [Электронный ресурс] : The situated character of faculty collaboration and student learning. – URL : <http://wac.colostate.edu/atd/clil/gustafssonetal.cfm> (дата обращения: 15.03.2017).
46. Collier, V. P. A synthesis of studies examining a long-term language minority students data on academic achievement [Текст] / V. P. Collier // Bilinhual Researsh Journal. – 1992. – V. 16, № 1/2. – P. 187-212.

47. Collier, V. P. How long? A synthesis of research on academic achievement in a second language [Текст] / V. P. Collier // TESOL Quarterly. – 1989. – V. 23, № 3. – P. 509-531,
48. Cook, L. Co-teaching [Текст] : Guidelines for creating effective practices / L. Cook, M. Friend // Focus on Exceptional Children. – 1995. – V. 28, № 3. – P. 3-16.
49. Coyle, D. CLIL [Текст] : Content and language Integrated Learning / D. Coyle, P. Hood, D. Marsh. – Cambridge : Cambridge University Press, 2010. – 170 p.
50. Coyle, D. CLIL – a pedagogical approach [Электронный ресурс] / D. Coyle // Encyclopedia of Language and Education. – Springer, 2008. – URL : <http://blocks.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slrcogle.pdf> (дата обращения: 15.03.2017).
51. Cummins, J. Interdependence of first and second language proficiency in bilingual children [Текст] / J. Cummins // Language Processing in Bilingual Children / ed. E. Bialystok. – Cambridge, 1991. – P. 70-89.
52. Cummins, J. Language, Power and Pedagogy [Текст] : Bilingual Children in the Crossfire / J. Cummins. – Clevedon : Multilingual Matters, 2000. – 309 p.
53. Cummins, J. Putting language proficiency in its place [Текст] : Responding to critiques of the conversational/academic language distinction / J. Cummins // English in Europe: The Acquisition of a Third Language / eds. J. Cenoz, U. Jessner. – Clevedon, 2000. – P. 54-83.
54. Cummins, J. The influence of bilingualism on cognitive growth [Текст] : A synthesis of research findings and explanatory hypotheses / J. Cummins // Working papers on bilingualism. – 1976. – № 9. – P. 2-43.
55. Cummins, J. The role of primary language development in promoting educational success for language minority students [Электронный ресурс] / J. Cummins // Schooling and language Minority Students. A Theoretical

Framework. – Los Angeles, 1981. – URL : <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED249773.pdf> (дата обращения: 15.03.2017).

56. Curriculum Related Assessment. Cummins and Bilingual Children [Текст] / eds. T. Cline, N. Freferickson. – Clevedon : Multilingual Matters, 1996. – 147 p.

57. Darn, S. Content and Language Integrated learning [Электронный ресурс] / S. Darn. – URL : <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/content-language-integrated-learning> (дата обращения: 10.03.2017).

58. Domyei, Z. Motivational Strategies in the Language Classroom [Текст] / Z. Domyei. – Cambridge : Longman, 2001. – 155 p.

59. English-Taught Programmes in European Higher Education [Электронный ресурс] / eds. B. Wachter, F. Maiworm. – URL : http://www.aca-secretariat.be/fileadmin/aca_docs/images/members/ACA-2015_English_aught.pdf (дата обращения: 10.04.2017).

60. European Commission. Directorate-General for Education and Culture, Vocational Training and Language Policy [Текст] // Europeans and Languages: A Eurobarometer Special Survey. – Brussels, 2005 – P. 145-149.

61. European Commission. White Paper on Education and Training [Текст] : Teaching and Learning: Towards the Learning Society. – Brussels : European Commission, 1995. – 101 p.

62. Graddol, D. English Next, British Council Publications [Электронный ресурс] / D. Graddol. – URL : <http://www.britishcouncil.org/-learning-research-englishnext.htm> (дата обращения: 10.03.2017).

63. Greene, J. A. Meta-Analysis of the Effectiveness of Bilingual Education [Электронный ресурс] / J. Greene. – URL : http://www.uark.edu/ua/-der/People/Greene/Meta_Analysis_Bilingual_Education.pdf (дата обращения: 10.03.2017).

64. Gustafsson, M. Academic literacies approaches for facilitating language for specific purposes [Текст] / M. Gustafsson // Iberica. – 2011. – № 22. – P. 101-122.

65. Hakuta, K. How Long Does it Take English Learners to Attain proficiency? [Электронный ресурс] : University of California Linguistic Minority research institute Policy Report / K. Hakuta, Y. G. Butler, D. Witt. – URL : http://cmmr.usc.edu/FullText/Hakuta_HOW_LONG_DOES_IT_TAKE.pdf (дата обращения: 19.02.2017).
66. Harran, M. Engineering and Language Discourse Collaboration [Электронный ресурс] : Practice Realities / M, Harran // Across the Disciplines. – 2011. – № 8 (3). – URL : <http://was.colostate.edu/atd/clil/harran.cfm> (дата обращения: 10.02.2017).
67. Hatch, E. Discourse and Language Education [Текст] / E. Hatch. – Cambridge : Cambridge University Press, 1992. – 334 p.
68. Hutchinson, T. English for Specific Purposes [Текст] : A learning-centered approach / T. Hutchinson, A. Waters. – Cambridge : Cambridge University Press, 1998. – 183 p.
69. Integrated Content and Language in Higher Education [Электронный ресурс]. – URL : <http://me-kono.eu/institutions/integrating-content-language-in-higher-education-iclhe>(дата обращения: 10.02.2017).
70. Intercultural Development Research Association [Электронный ресурс]. – URL: http://www.idra.org/IDRA_Newsletter/March_002/-Self_Renewing_Schools_Access_Equity_and_Excellence (дата обращения: 10.02.2017).
71. Jacobs, C. In search of discursive spaces in higher education [Текст] / C. Jacobs // Educational Change in South Africa: Reflections on Local realities, practices and reforms. – Rotterdam, 2008. – P. 247-266.
72. Kolers, P. A. Interlingual Word Associations [Текст] / P. A. Kolers // Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior. – 1963. – № 4. – P. 291-300.
73. Krashen, S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition [Электронный ресурс] / S. D. Krashen // University of Southern California, 2009. – P. 30-37. – URL : http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf (дата обращения: 10.02.2017).

74. Krashen, S. D. On course [Текст] : Bilingual Education's Success in California / S. Krashen, D. Biber. – Sacramento: California Association for Bilingual Education, 1988. – 218 p.
75. Kroll, J. F. Juggling two languages in one mind [Электронный ресурс] / J. F. Kroll // Psychological Science Agenda. – URL : <http://www.apa.org/science/about/psa/2008/01/kroll.aspx> (дата обращения: 10.03.2017).
76. Kuteeva, M. Teaching and Learning in English in Parallel-Language and ELF Setting: Debates, Concerns, and Realities in Higher Education [Текст] / M. Kuteeva // Iberica. – 2011. – V. 22. – P. 5-12.
77. Lightbown, P. M. How languages are Learned [Текст] / P. M. Lightbown, N. Spada. – Oxford : Oxford University Press, 2006. – 233 p.
78. Long, M. H. Native/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input [Текст] / M. H. Long // Applied Linguistics. – 1983. – № 4. – P. 126-141.
79. Marsh, D. Content and Language Integrated Learning [Электронный ресурс] / D. Marsh. – URL : <http://userpage.fu-berlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html> (дата обращения: 10.04.2017).
80. Marsh, D. Integrating Competencies for Working Life [Текст] / D. Marsh, B. Marsland, K. Stenberg. – Jyväskylä : University of Jyväskylä, 2001. – 262 p.
81. Marsh, D. Project D3 – CLIL Matrix – Central workshop 6/2005 [Электронный ресурс] / D. Marsh // European Centre for Modern Languages. – URL : http://archive.ecml.at/mtp2/CLILmatrix/pdf/wsrepD3E2006_6.pdf (дата обращения: 10.04.2017).
82. Marsh, D. Profiling European CLIL Classrooms [Текст] : Languages Open Doors / D. Marsh, A. Maljers. – Jyväskylä : University of Jyväskylä, 2001. – 253 p.
83. Marsh, D. Using Languages to Learn and Learning to Use Languages [Текст] / D. Marsh. – Jyväskylä : University of Jyväskylä, 2000. – 156 p.

84. Meyer, O. Introducing the CLIL - Pyramid [Текст] : Key Strategies and Principles for Quality CLIL : Planning and Teaching / O. Meyer // Basic Issues in EFL-Teaching and Learning. – Heidelberg, 2010. – P. 11-29.
85. Mills, K. A. The multiliteracies classroom [Текст] : New perspectives in language and education : Multilingual matters / K. A. Mills, A. Kathy. – Devon : Short Run Press, 2010. – 152 p.
86. Mok, K. H. Higher Education Policy [Текст] / K. H. Mok // Special issue on «Transnational education and student mobility in Asia». – 2012. – V. 245. – P. 26-37.
87. Naves, T. Successful CLIL programmes [Текст] / T. Naves, C. Munoz, M. Pavesi // Module 2 : Second Language acquisition for CLIL. – Milan, 2002. – P. 93-102.
88. Paretti, M. C. Interdisciplinary as a lens for theorizing language/content partnerships [Электронный ресурс] / M. C. Paretti // Across the Disciplines. – 2011. – V. 8, № 3. – P. 299-300. – URL : <http://wac.colostate.edu/atd/clil/paretti.cfm> (дата обращения: 10.04.2017)._.
89. Raisanen, A. Tuning ESP/EAP for mobility, employability and expertise [Текст] : A pedagogical process of change in focus, insight, and practice / A. Raisanen // ESP in European higher education: integrating language and content / ed. by A. Raisanen. – Philadelphia, 2009. – P. 247-267.
90. Räisänen, C. Broadening the scope of language learning and teaching [Текст] : An integrative approach / C. Räisänen // Pedagogical Reflections on Learning Languages in Instructed Settings. – Cambridge, 2007. – P. 298-314,.
91. Risko, V. J. New visions of collaboration [Текст] / V. J. Risko, K. Bromley // Collaboration for diverse learning : Viewpoint and practices. – Newark, 2001. – P. 9-19.
92. Robson, A. Bilingual Learners [Текст] : School Based Assessment / A. Robson // Gnosis. – 1987. – № 10. – P. 33-36.

93. Shohamy, E. Unity and diversity in language policy [Текст] : Paper presented at the AILA Conference / E. Shohamy. – New York : Routledge, 1999. – 216 p.
94. Swain, M. Discovering successful second language teaching strategies and practices [Текст] : From programme evaluation to classroom experimentation and a response / M. Swain, R. K. Johnson // Journal of Multilingual and Multicultural Development. – 1996. – V. 17, № 2. – P. 89-104.
95. Swain, M. Evaluating Bilingual Education [Текст] : A Canadian Case Study / M. Swain, S. Lapkin. – Clevedon : Multilingual Matters, 1982. – 176 p.
96. Swain, M. French immersion research in Canada [Текст] : Recent contributions to SLA and applied linguistics / M. Swain // Annual Review of Applied Linguistics. – 2000. – V. 20. – P. 199-212.
97. What is Bilingual Education? [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.nabe.org/education> (дата обращения: 10.04.2017).
98. Widdowson, H. G. The relevant conditions of language use and learning [Текст] / H. G. Widdowson // Language and Content : Discipline and content-based approaches to language study. – Lexington, 1993. – P. 27-36.
99. Willig, A. C. A meta-analysis of selected studies on the effectiveness of bilingual education [Текст] / A. C. Willig // Review of Educational Research. – 1985. – V. 55, № 3. – P. 269-317.
100. Wolff, D. Integrating language and content in the language classroom [Электронный ресурс] : Are transfer of knowledge and of language classroom ensured? / D. Wolff. – URL : [http://asp.revues.org/1154-\(DOI:10.400/asp.1154](http://asp.revues.org/1154-(DOI:10.400/asp.1154) (дата обращения: 10.04.2017).
101. Wong-Fillmore, L. Teaching bilingual learners [Текст] / L. Wong-Fillmore, C. Valadez // Handbook on Research on Teaching. – Washington, 1986. – P. 648-685.
102. Wright, J. Key themes emerging from co-authoring during a content and language integration project [Текст] / J. Wright // Researching content and language integration in higher education. – Netherlands, 2007. – P. 82-95.

103. Wyrley-Birch, B. The multilingual radiography classroom and the world of clinical practice [Текст] / B. Wyrley-Birch // Perspectives in Education. – 2006. – V. 24, № 3. – P. 7-81.

104. Bechert, J. Einführung in die Sprachkontaktforschung [Текст] / J. Bechert, W. Widgen. – Darmstadt : Wiss. Buchges, 1991. – 178 s.

Таблица. Циклограмма билингвальных уроков.

месяц	сентябрь				октябрь				ноябрь			декабрь			
Нед.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
7а					франц.			литер.	франц.			франц.	литер.		
7б					франц.			литер.	франц.			франц.	литер.		
7в					франц.				франц.			франц.			
7г															
8а						франц.				франц.				франц.	
8б						франц.				франц.				франц.	
8в						франц.				франц.				франц.	
8г															
8д						франц.				франц.				франц.	
9а				франц.				франц.			франц.				франц.
9б				франц.				франц.			франц.				франц.
9в				франц.				франц.			франц.				франц.
9г															

месяц	январь			февраль			март					апрель					май				
Нед.	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	
7а			франц.						литер.	франц.					франц.				литер.		
7б			франц.						литер.	франц.					франц.				литер.		
7в			франц.							франц.					франц.						
7г																					
8а					франц.							франц.				франц.					
8б					франц.							франц.				франц.					
8в					франц.							франц.				франц.					
8г																					
8д					франц.							франц.				франц.					
9а				франц.																	
9б				франц.																	
9в				франц.																	
9г																					

Технологическая карта урока литературы «Сила искусства» “Power of Art”

Учитель: учитель английского языка Макурина Мадина Асхатовна, учитель литературы Симакова Алена Викторовна.

Тема: «Сила искусства» “Power of Art”.

Тип урока: интегрированный.

Используемая технология: критическое мышление, кластер, проблемно-диалогическое обучение.

Цель: на примере литературного произведения сформулировать основные задачи искусства, в том числе и посредством английского языка.

УУД (предметные, метапредметные, личностные)

Предметные результаты:

Адекватно произносить и различать на слух иностранных слов.

Понимать основное содержание на слух.

Владеть смысловым чтением.

Анализировать и обобщать, доказывать, делать выводы, строить логически обоснованные рассуждения на русском и английском языках.

Находить достоверную информацию, необходимую для решения учебных и жизненных учебных задач.

Сравнивать тексты по заданным критериям.

Представлять информацию в разных формах на русском и английском языках.

Метапредметные результаты:

Определять цель, проблему.

Выдвигать версии.

Работать по плану.

Излагать свое мнение.

Организовывать работу в группе.

Использовать ИКТ.

Устанавливать ПСС, осуществлять межпредметный перенос.

Устанавливать причинно-следственные связи.

Аргументированно оценивать свои поступки.

Личностные УУД:

Умение выслушать своего одноклассника, быть внимательным и активным на уроке.

Осознавать целостность мира и многообразия взглядов на него, вырабатывать свои мировоззренческие позиции.

Оснащение урока:

5 ноутбуков.

Мультимедийный проектор.

Презентация Power Point О. Генри. (фото памятника О. Генри – раскрытая книга, фото жизни писателя, изображение Сатира, Фото скульптуры Микеланджело Моисей).

Раздаточный материал с отрывками произведения.

Листы А4 с названиями видов искусства: painting, theatre, cinema, animation and music, art.

Отрывок видео спектакля “The Last Leaf”.

Отрывок мультфильма “The Last Leaf”.

Отрывок песни Светланы Копыловой «Последний лист».

Картина «Последний Лист».

Отрывок их фильма “The Last Leaf”.

Наклейки на стулья: 5 наборов (хранитель времени, лидер, секретарь).

Ход урока

№	Этап урока	Цель	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результаты этапа
1.	Организационный момент.	Настроить учащихся на урок.	Good morning, dear students!	Приветствуют учителей	Готовность к деятельности, положительная эмоциональная направленность.
2.	Этап мотивации и актуализации знаний.	Цель: Создание условий для осознанного вхождения учащихся в пространство деятельности на уроке.	Откроем тетради, запишем сегодняшнее число. Ребята, что изображено на слайде? Кому обычно ставят памятники? В мире есть такой памятник. Он стоит в городе Гринсборо (США). Огромная каменная книга раскрыта на знаменитом рождественском рассказе - члена клуба шутников, - кассира банка, - арестанта №34627,	Памятник. Знаменитым людям, животным, литературным героям. А этот посвящен книге.	Включение в деловой ритм, развитие мыслительных операций. Умение формулировать проблему урока; способность к целеполаганию, включая постановку новых целей.

			- тюремного аптекаря, - и, наконец, писателя,... Он грезил литературой, а ему приходилось пробовать себя в роли ковбоя, скромного клерка, топографа. Неутомимый романтик, он верил в счастье, но рано потерял возлюбленную. Его гениальные рассказы родились в тюрьме. Наверно, очень часто Вильяму Сиднею Портеру хотелось сдаться на милость судьбы. Но он открывал свой рассказ «Последний лист» и начинал писать жизнь с чистого листа. - Ребята, как вы думаете, почему произведение называется «Последний лист»?	О. Генри.	
3	Введение в тему с формулировкой целей урока.	Цель: выявление и фиксация затруднений.	- Ребята, как вы думаете, почему произведение называется «Последний лист»? - Кто такой Берман?	- последний лист на плюще, - последняя страница (лист) рассказа, - последняя страница жизни, - картина Бермана Запись в виде схемы в тетради, работа с текстом произведения.	Развитие умения отвечать на вопросы, раскрывающие знание и понимание текста.

			- охарактеризуйте его. Найдите описание внешности, черты характера, отношения окружающих в рассказе - Каков был смысл жизни Бермана? - Что в итоге создал Берман? - Что такое шедевр? - Выделите ключевые слова в определении. - Скажите, картина Бермана будет собирать толпы поклонников? Её выставят в знаменитых галереях мира? Да её через три дня смоем дождь! - Какой возникает вопрос?	- художник - голова сатира (мифологическое существо с рогами на голове, хвостом и козлиными ногами, развратный спутник бога вина и виноделия) - тело гнома (безобразный карлик, охраняющий вход в пещеру с сокровищами) - злобный старикашка - гений, не признанный миром - создать шедевр; - оставить свой след в искусстве; - картину на стене, Сюю её называет шедевром. Инд.задание – определение из словаря – шедевр - уникальное, непревзойденное творение, высшее достижение искусства. - Можно ли назвать картину Бермана шедевром, истинным произведением искусства? (записали на доску и тетрадь)	
--	--	--	---	---	--

4	Этап актуализации.	Цель: Создание условий для осознанного вхождения учащихся в пространство деятельности на уроке.	-What types of Art do you know? <i>(прикрепить на доску виды искусства)</i> -How can you call the Art of Word? - Literature. Great!	- Painting - Theatre - Cinema - Animation - Music - Literature	Развитие умения сопоставлять произведение словесного искусства и его воплощение в других искусствах.
5	Поиск решения. Открытие новых знаний.	Цель: Организация коммуникативного взаимодействия для достижения результата.	- Look at your desks. Each group has a sheet of paper with the episode of the short story "The last Leaf" at the laptop. -What language are your works in? -Why are we going to work with "The Last Leaf" in English? -Each group has a laptop with an episode from the short story "The Last Leaf", but in different types of art. They are painting, theatre, cinema, animation and music. - Turn around and look at the chair backs, there you have got your roles. Also you have an instruction. Your task is to work in groups according to the instructions. You have to answer the question. - Student 1, read the question	Смотрят на раздаточный материал, отвечают на вопрос: - The episodes are in English. - Because we will learn the original version of the story. Ученик читает вопрос: "What effect did the Behrman's act have on girls?"	Умение работать по плану, сверяя свои действия с целью, прогнозировать, корректировать свою деятельность Формируются и отрабатываются умения: - полно и точно понимать содержание текста на основе его информационной переработки; выбирать главные факты из текста, опуская второстепенные; - делать выписки из текста. Знание правил чтения и написания новых слов, отобранных для данного этапа обучения и навыки их применения в рамках

			- You are short in time, You have only 10 minutes.	Работают в группах	изучаемого лексико-грамматического материала.
6	Этап отработки нового знания. Развитие навыков аудирования, поискового чтения.	Цель: представление результата совместной работы.	- One member of your group have to go to the blackboard and read your answer and the new word with its translation.	Выходит один участник группы, отвечает на вопрос, называет незнакомое слово с его переводом. Остальные группы в это время фиксируют ответ в таблицу (подчеркивают в нем незнакомое слово и записывают его перевод).	Развитие умения отражать в устной или письменной форме результаты своей деятельности.
7	Этап отработки нового знания.	Цель: Организация коммуникативного взаимодействия для достижения результата.	- Вы замечательно поработали с эпизодами оригинала произведения. - Давайте вернёмся к нашему вопросу. Сейчас вы можете ответить на него. - С каким чувством была написана картина, что вложил Берман в неё? - почему иногда так важно знакомиться с оригиналом произведения. В тексте нашего учебника выпущена существенная деталь портретной характеристики.	- Да, картина Бермана – шедевр, истинное произведение искусства, потому что: - спасло Джонси жизнь, - Джонси выздоровела, - Поверила в свои силы - с чувством любви, - доброты	Развитие: - умения устанавливать логическую последовательность основных фактов текста; - умения владение элементарной литературоведческой терминологией. - умения отвечать на вопросы, раскрывающие знание и понимание текста; - умения подбирать аргументы, формулировать выводы

			- Прочитайте фразу на англ. языке и найдите этот фрагмент в учебнике. Сравните. - исследователи творчества Микеланджело так говорили об этой статуе. - добавили в характеристику Бермана. - на каком худ.приеме построен образ Бермана? - антитеза является и композиционным приемом всего произведения. Назовите основное противопоставление. - Что совершает Берман?	He was past sixty and had a Michael Angelo's Moses beard curling down from the head... - Борода Моисея Микеланджело (худ. деталь) - Инд.задание – эта статуя – символ величия, силы, духовной красоты, неограниченных творческих возможностей - антитеза - жизнь и смерть - жертвует собой ради жизни Джонси (добавили в хар-ку). Он создает больше, чем шедевр.	
8	Этап рефлексии.		- Почему на нас так воздействует искусство? - сделайте вывод по уроку. - Над какой темой мы работали?	- Сила искусства	Развитие умения высказывать и обосновывать свою точку зрения; - формулировать тему урока.
		Цель: Осознание учащимися своей учебной деятельности, самооценка деятельности.	- Оцените свою работу.	Вопросы: "На сегодняшнем уроке мне особенно понравилось..."; "После урока мне захотелось..."; "Было интересно...";	

				"Было трудно..."; "Теперь я могу...";	
9	Домашнее задание.	Цель: Закрепить полученные на уроке знания, возможность представить их в творческой форме.	- What is a real masterpiece? (30 words) - Напишите сочинение-рассуждение, раскрывая смысл фразы «Это и есть шедевр Бермана – он написал его в ту ночь, когда слетел последний лист». Аргументируя свой ответ, приведите два примера из прочитанного текста.		Развитие умения письменно формулировать свою мысль.

Раздаточный материал:

Инструктивная карта.

1. Откройте на компьютере файл, название: «Последний лист».
2. Прослушайте, просмотрите, прочитайте текст.
3. Найдите в английском тексте ответ на вопрос:
«Как повлиял поступок Бермана на состояние Джонси»?
“What effect did the Behrman’s act have on Johnsy?”
4. Сформулируйте ответ на вопрос и запишите его на английском языке на отдельный лист, крупными буквами.
5. Выберите неизвестное слово, с которым вы познакомите класс, запомните его перевод.
6. Выберите человека, который представит ваш результат.
7. Во время выступления остальных групп заполните таблицу на английском языке. В таблице подчеркните новые для вас слова и запишите их перевод.

CINEMA

The Last Leaf

»The next day the doctor said to Sue: "Even chances," said the doctor. "With good nursing you'll win."

«

even ['i:v(ə)n] – равный, одинаковый

nursing ['nɜ:siŋ] – питание

THEATRE

The Last Leaf

» "I've been a bad girl, Sue," she said. "Something has made that last leaf stay there to show me how wicked I was. It is a sin to want to die. «

wicked ['wɪkɪd] - грешный

sin [sɪn] – грех

PAINTING

The Last Leaf

» The leaf didn't give up, that is why I shouldn't give up. «

give up - сдаться, отказаться от дальнейших попыток

should [ʃʊd] – следует

LITERATURE accompanying by MUSIC

The Last Leaf

»The last leaf was so perfect that even artists - Johnsy and Sue - thought it real. Behrman also sacrificed his life and Johnsy survived. «

perfect ['pɜ:fɪkt] - совершенный, безупречный; безукоризненный

even ['i:v(ə)n] – даже

sacrifice to ['sækrɪfaɪs] - приносить что-л. в жертву чему-л., жертвовать чем-л. во имя чего-л.

ANIMATION

The Last Leaf

»"Sue, I will be like that leaf. I will get better; I will have the will to live now. «

a will to live - жажда жизни

LITERATURE

The Last Leaf

"Look at that, Sue, the last leaf has survived. It was strong and it lived in the rain storm." «

survive - [sə'vaɪv] – выжить

Type of Art	What effect did the Behrman's act have on Johnsy? Как повлиял поступок Бермана на состояние Джонси?	Translation of a new word

ФРАЗЫ ДЛЯ РЕФЛЕКЦИИ

"На сегодняшнем уроке мне особенно понравилось...";

"После урока мне захотелось...";

"Было интересно...";

"Было трудно..."; "Теперь я могу...

Технологическая карта урока литературы «Уроки жизни. Джейн Эйр» “Life lessons. Jane Eyre”

Учитель: учитель английского языка Макурина Мадина Асхатовна, учитель литературы Симакова Алена Викторовна

Тема: Уроки жизни. Джейн Эйр. “Life lessons. Jane Eyre”.

Тип урока: интегрированный.

Используемая технология: критическое мышление, кластер, проблемно-диалогическое обучение.

Цель: познакомить учащихся с творчеством английской писательницы Ш. Бронте на примере ее романа «Джейн Эйр»; углублять навыки анализа прозаического произведения, образов-персонажей, психологического наблюдения над поведением персонажей посредством английского языка.

УУД (предметные, метапредметные, личностные)

Предметные результаты:

Адекватно произносить и различать на слух иностранные слова.

Владеть смысловым чтением.

Анализировать и обобщать, доказывать, делать выводы, строить логически обоснованные рассуждения.

Уметь читать с пониманием основного содержания иноязычного текста.

Устанавливать причинно-следственные связи.

Метапредметные результаты:

Уметь чётко выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации

Уметь ориентироваться в системе моральных норм и ценностей.

Выдвигать версии.

Излагать свое мнение.

Создавать устные и письменные тексты.

Организовывать работу в группе.

Устанавливать ПСС, осуществлять межпредметный перенос.

Личностные УУД:

Умение выслушать своего одноклассника, быть внимательным и активным на уроке.

Осознавать целостность мира и многообразие взглядов на него, вырабатывать свои мировоззренческие позиции.

Оснащение урока:

Мультимедийный проектор.

Отрывок из фильма “Jane Eyre”.

Раздаточный материал: отрывки из произведения на английском языке, список слов с транскрипцией и переводом.

Ход урока

№	Этап урока	Цель	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результаты этапа
1	Организационный момент.	Настроить учащихся на работу на уроке.	Здравствуйте! Good morning, dear students! How are you? I'm Ok, thank you. Sit down.	We are fine, thank you! How are you?	Готовность к работе, положительный настрой на урок.
2	Этап мотивации и актуализации знаний	Цель: пробуждение интереса к уроку.	<i>Представление новенького из 8-го класса, которого «посадили» в 7-й на «перевоспитание».</i> <i>(реальный ученик, после сценки из кабинета ушел)</i> Что вы можете сказать о нем? Какое у вас сложилось впечатление? Вы уже составили мнение об этом человеке, как вы думаете, оно верное или ошибочное?	- отрицательное, негативное отношение к учебе и т.д.	Включение в деловой ритм, развитие мыслительных операций. Умение формулировать проблему урока; способность к целеполаганию, включая постановку новых целей.
3	Введение в тему с формулировкой целей урока.	Цель: выявление и фиксация затруднений.	Что говорит за человека? Как чувствует себя человек в такой ситуации?	– мнение о человеке должно сложиться по его поступкам, которые он совершает.	Осознание темы урока.
4	Этап актуализации	Цель: Создание условий для осознанного вхождения учащихся в пространство деятельности на уроке.	Посмотрите фрагмент фильма. Попробуйте догадаться, на основе какой книги снят фильм. Как вы поняли, о чем фрагмент? Из какого произведения это фрагмент.	Смотрят отрывок фильма на английском языке, где пастор отчитывает Джейн, которая стоит на стуле. Джейн Эйр в сиротском приюте	Развитие умения сопоставлять произведение словесного искусства и его воплощение в других искусствах.

			Где это происходило? Давайте кратко вспомним содержание. Кто может помочь освоиться новенькой в классе? Мы с вами познакомились уже с одним взрослым – это Брокльхерст. Кто же реально помогает?	Взрослые и дети Мисс Темпл. Элен Бернст	
5	Поиск решения. Открытие новых знаний.	Цель: Организация коммуникативного взаимодействия для достижения результата.	Now we are going to work with the original version of the book. You are to work in groups of three. The first group will work with the episode where Mr. Brocklehurst introduces Jane to all the children. The second group will have the episode Miss Temple The third group will work on the episode where the girl Helen Burns talks to Jane. Read your text, you've got the vocabulary, if you have any problems with the meaning of the words, use it. Choose the keywords that have an influence on Jane's relationships with her mates Rewrite the main phrases on the sheets of paper with	1) группа получила фразы Брокльхерста. Глава 7 2) группа Мисс Темпл. Глава 8 3) группа фразы Элен. Глава 8 Смотрят на раздаточный материал, выполняют задание: Выделите ключевые слова, фразы в тексте, которые могут повлиять на её дальнейшие отношения Джейн с коллективом	Умение работать по плану, сверяя свои действия с целью, прогнозировать, корректировать свою деятельность

			capital letters You've got 10 minutes to do this work.		
6	Этап отработки нового знания. Развитие навыков аудирования, поискового чтения.	Цель: представление результата совместной работы.	Choose the person to present your answers to the class. The rest of the class writes the answer into your Exercise book in the shape of a cluster.	Выходит один участник группы, отвечает на вопрос. Остальные группы в это время фиксируют ответ в виде кластера в своих рабочих тетрадях.	Развитие умения отражать в устной или письменной форме результаты своей деятельности.
7	Этап отработки нового знания	Цель: Организация коммуникативного взаимодействия для достижения результата.	Могло ли это все повлиять на взаимоотношения новенькой с коллективом? Чем являлся каждый разговор для Джейн? Какой урок преподнес Джейн каждый разговор? Повлияет ли физическое наказание на душу Джейн Может ли физическое наказание укрепить дух ребенка?	Уроками жизни. Уроками поведения в обществе.	Развитие: - умения устанавливать логическую последовательность основных фактов текста; - умения владение элементарной литературоведческой терминологией. - умения отвечать на вопросы, раскрывающие знание и понимание текста; - умения подбирать аргументы, формулировать выводы.
8	Этап рефлексии	Цель: Осознание учащимися своей учебной деятельности, самооценка деятельности	Какая фраза вам близка, выпишите её в тетрадь по литературе и объясните почему. <i>Озвучить эту фразу.</i>	Выписывают фразу на английском языке. Несколько учеников озвучивают.	

9	Домашнее задание	Цель: Закрепить полученные на уроке знания, возможность представить их в творческой форме.	Запишите свои советы Джейн, как завоевать расположение в новом коллективе. Выберите язык, на котором будете представлять свою работу.	Записывают домашнее задание.	Развитие умения письменно формулировать свою мысль.
---	------------------	--	---	------------------------------	---

Раздаточный материал:

Jane Eyre
By Charlotte Bronte
Chapter VII

...“You must be on your guard against her; you must shun her example; if necessary, avoid her company, exclude her from your sports, and Teachers, you must watch her: keep your eyes on her movements, weigh well her words, scrutinise her actions, punish her body to save her soul:... this girl is—a liar!”...

Jane Eyre
By Charlotte Bronte
Chapter VIII

...“Is it all over?” she asked, looking down at my face. “Have you cried your grief away?”
“I am afraid I never shall do that.”

“Why?”

“Because I have been wrongly accused; and you, ma’am, and everybody else, will now think me wicked.”

“We shall think you what you prove yourself to be, my child. Continue to act as a good girl, and you will satisfy us.”...

Jane Eyre
By Charlotte Bronte
Chapter VIII

...“Teachers and pupils may look coldly on you for a day or two, but friendly feelings are concealed in their hearts; and if you persevere in doing well, these feelings will ere long appear so much the more evidently for their temporary suppression. Besides, Jane”—she paused.

“If all the world hated you, and believed you wicked, while your own conscience approved you, and absolved you from guilt, you would not be without friends.”...

Jane Eyre

By Charlotte Bronte

Active Vocabulary

Word	Transcription	Translation
absolve from	[əb'zɒlv]	освободить от
accuse	[ə'kju:z]	винить, обвинять, упрекать
against	[ə'gen(t)st], [ə'geɪn(t)st]	против
appear	[ə'piə]	показываться; появляться
approve	[ə'pru:v]	одобрять, показывать (что-л.) на деле; проявлять себя
avoid	[ə'vɔɪd]	избегать, остерегаться, сторониться, уклоняться
besides	[bɪ'saɪdz]	Кроме того, сверх того, более того
conceal	[kən'si:l]	скрывать; утаивать, умалчивать
conscience	['kɒn(t)ʃ(ə)n(t)s]	Совесть, сознание
continue	[kən'tɪnju:]	продолжать
ere	[eə]	до, перед, прежде чем; скорее чем
evidently	['eɪd(ə)ntli]	очевидно; несомненно; явно
exclude	[ɪks'klu:d], [eks-]	исключать; не впускать; не допускать
grief	[gri:f]	горе, печаль, скорбь
guilt	[gɪlt]	вина; чувство вины
keep eyes on		Следить за
ma'am	[mæm]	мэм, мадам (почтительное обращение к женщине,
movement	['mu:vmənt]	движение (вообще или какой-л. вид) ; передвижение, перемещение
necessary	['nesəs(ə)rɪ]	необходимый, нужный, требуемый
persevere	[,pɜ:si'viə]	упорно добиваться, стойко, упорно продолжать
prove	[pru:v]	доказывать
punish	['pʌnɪʃ]	наказывать; карать;
satisfy	['sætɪsfaɪ]	удовлетворять (кого-л.; чьи-л. требования, запросы); убеждать; доказывать
scrutinize	['skru:tɪnaɪz]	внимательно всматриваться, пристально разглядывать
shun	[ʃʌn]	беречься, избегать, остерегаться
suppression	[sə'preʃ(ə)n]	подавление
temporary	['temp(ə)r(ə)rɪ]	временный
weigh	[wei]	взвешивать, оценивать, рассматривать
wicked	['wɪkɪd]	злой, злобный; безнравственный
wrongly	['rɒŋli]	незаслуженно

Технологическая карта урока литературы

«... Из всех дарителей эти двое были мудрейшими» (по произведению О'Генри «Дары волхвов») “...of all Who Give Gifts These Two Were the Wisest” (“The Gift of the Magi” by O. Henry)

Учитель: учитель английского языка Макурина Мадина Асхатовна, учитель литературы Симакова Алена Викторовна.

Тема: «... Из всех дарителей эти двое были мудрейшими» “...of all Who Give Gifts These Two Were the Wisest”.

Тип урока: интегрированный.

Используемая технология: проблемно-диалогическое обучение, интеллект-карта, стратегии смыслового чтения.

Цель урока для учителя: совершенствовать навыки анализа художественного текста посредством английского языка.

Цель для обучающихся: кто истинно счастлив и мудр по мнению писателя?

УУД (предметные, метапредметные, личностные)

Предметные результаты:

Владеть смысловым чтением.

Анализировать и обобщать, доказывать, делать выводы, строить логически обоснованные рассуждения.

Находить достоверную информацию, необходимую для решения учебных и жизненных учебных задач.

Устанавливать причинно-следственные связи.

Представлять информацию в разных формах.

Передавать основное содержание, основную мысль прочитанного, давать краткую характеристику персонажей на английском языке.

Воспринимать на слух и полностью понимать иноязычную речь учителя, одноклассников.

Читать аутентичные тексты с выборочным пониманием значимой/нужной/интересующей информации.

Составлять тезисы устного или письменного сообщения на английском языке.

Метапредметные результаты:

Развитие умения планировать своё речевое и неречевое поведение.

Развитие смыслового чтения, включая умение определять тему, прогнозировать содержание текста по заголовку и(или) ключевым словам, выделять основную мысль, главные факты, опуская второстепенные, устанавливать логическую последовательность основных фактов.

Определять цель, проблему. Выдвигать версии. Работать по плану.

Излагать свое мнение. Понимать позицию другого.

Создавать устные и письменные тексты. Организовывать работу в группе.

Устанавливать ПСС, осуществлять межпредметный перенос.

Личностные УУД:

Формирование мотивации к изучению иностранных языков.

Умение выслушать своего одноклассника, быть внимательным и активным на уроке.

Осознание возможностей самореализации средствами английского языка.

Ход урока

№	Этап урока	Цель	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результаты этапа
1	Организационный момент.	Настроить на работу на уроке.	Good afternoon! How are you? I'm Ok, thank you. Здравствуйте! Садитесь!	Good afternoon, we are fine thank you! How are you?	Готовность к деятельности, положительная эмоциональная направленность.
2	Этап мотивации и актуализации знаний.	Цель: Создание условий для осознанного вхождения учащихся в пространство деятельности на уроке.	Три мудреца из дальних стран востока Шли в Вифлеем: Каспар, и Мельхиор, И Бальтазар. Их путь лежал далеко, И ко звезде, - что в небесах высоко Сияла им, - прикован был их взор. И та звезда казалась так прекрасна, Среди небес таинственно горя, Что путникам тут сделалось ясно: Пророчества вещали не напрасно, И близок час рождения Царя. В обычный путь они ночной порою Пустились, и скоро им пришлось Остановиться вместе со звездой Там, где лежал, окутан легкой мглой, Тот Вифлеем, где родился Христос. И пали ниц волхвы в благоговении... Их ладан в дар назначен был Христу. Их золото – Царю для подношенья. А смирна их – Тому на погребенье, Кто обречен идти был ко кресту. О. Чумилина - Ребята, о чем стихотворение?(на	- О волхвах, которые шли за	Включение в деловой ритм, развитие мыслительных операций. Умение формулировать проблему урока; способность к целеполаганию, включая постановку новых целей.

			слайде первые и последние строки стихотворения) Начинаем создание ИК на доске – ВОЛХВЫ → КАСПАР МЕЛЬХИОР БАЛЬТАЗАР	звездой, чтобы поклониться Младенцу-миссии и поднести ему дары.	
3	Введение в тему с формулировкой целей урока.	Цель: выявление и фиксация затруднений.	- Что волхвы принесли в дар Младенцу? - Кто такие волхвы? - Кого О Генри в новелле называет волхвами? - Какой возникает вопрос?	- ЗОЛОТО ЛАДАН СМИРНА (добавили к ИК) - мудрецы, цари, маги - ДЕЛЛА и ДЖИМ (добавили в ИК) - Почему О Генри ставит Деллу и Джима в один ряд с волхвами?	Развитие умения отвечать на вопросы, раскрывающие знание и понимание текста.
4	Этап актуализации.	Цель: Создание условий для осознанного вхождения учащихся в пространство деятельности на уроке.	Чтобы ответить на данный вопрос, мы должны поработать с образами Делли и Джима, то есть:	- создать их литературный портрет; - изучить обстановку, которая их окружает (интерьер); - и сокровища, которыми они дорожат.	
5	Поиск решения . Открытие новых знаний.	Цель: Организация коммуникативного взаимодействия для достижения результата.	Учитель объясняет, что учащиеся будут работать в группах с отрывками из произведения на английском языке. Каждая группа будет иметь свой вопрос, на который нужно будет ответить. Of course to do these work you will read the original version of the short story. The first group will have the		Умение работать по плану, сверяя свои действия с целью, прогнозировать, корректировать свою деятельность. Формируются и отрабатываются умения: - полно и точно

			episode with the description of Deli. The second group will have the episode with the description of Jim. The third group will work with the interior of the flat. The fourth group will read the paragraph about Jim's watch. And the fifth group with the text, that describe Deli's hair. Let's read the instructions. So in 10 minutes you are to draw the main portrayal (image) and it's description in the way of a mind map or a cluster.	Читают инструктивную карту. Работают в группах с текстами.	понимать содержание текста на основе его информационной переработки; выбирать главные факты из текста, опуская второстепенные; - делать выписки из текста. Знание правил чтения и написания новых слов, отобранных для данного этапа обучения и навыки их применения в рамках изучаемого лексико-грамматического материала.
6	Этап отработки и нового знания. Развитие навыков аудирования, поискового чтения.	Цель: представление результата совместной работы.	Choose two members of your group to present your material. The rest of the class find the card of the same color as this group has and underline the phrases you hear.	Выходят два участника от группы, отвечают на вопрос и прикрепляют свою работу на доску, дополняя ИК. Остальные участники групп работают с индивидуальными текстами (5 групп, 5 цветов, следовательно, 5 текстов – у каждого ученика), выделяя карандашом те моменты, о которых рассказывают выступающие.	Развитие умения отражать в устной или письменной форме результаты своей деятельности.

7	Этап отработки и нового знания.	Цель: Организация коммуникативного взаимодействия для достижения результата.	- Итак, вы создали литературные портреты героев, изучили обстановку, в которой живут Делла и Джим, и какими сокровищами обладает каждый. - Скажите, в какое время происходит действие новеллы? - Какое настроение царит в душах людей? - У всех приподнятое, праздничное настроение! Так ли чувствует себя героиня рассказа? - Что удручает Деллу? - На что решается Делла? - Когда наступает кульминация новеллы? - Какие подарки супруги дарят друг другу и почему именно на эти вещи пал их выбор? - Какую реакцию вызывает у каждого из них полученный подарок? - Эти подарки, какими они оказались?	- в Рождество. - красивый вечер, полный ожидания чудес, сюрпризов, подарков... - Нет, у Деллы унылое настроение... - Нет денег, чтобы купить Джиму особый подарок... - Продать свое сокровище... - Дарят подарки - Гребни и ремешок для часов... Главным в подарке была не цена, а чувства, которые им подсказывали, что подарить. Выбирали самое лучшее, достойное любимого человека, не жалея денег, жертвуя чем-то. - <i>ответ находят в тексте.</i> - Герои потеряли свои сокровища, приобретя бесполезные подарки, потратив последние деньги, – для любимого человека ничего не жалко! «Они для нас сейчас слишком хороши»	Развитие: - умения устанавливать логическую последовательность основных фактов текста; - умения владение элементарной литературоведческой терминологией. - умения отвечать на вопросы, раскрывающие знание и понимание текста; - умения подбирать аргументы, формулировать выводы.
---	---------------------------------	--	---	---	--

			- Состоялся ли праздник у Деллы и Джима? - О Генри задается вопросом: «что же больше – восемь долларов в неделю или миллион в год»? - Вернёмся к нашему вопросу: Так почему же О’Генри называет этих двух глупых детей волхвами? - Дары волхвов – ничто по сравнению с истинной любовью, ради которой жертвуешь всем, даже самым дорогим: любовь не измеришь золотом или властью! Только тот, кто ничего не жалеет ради другого и готов отдать все, чтобы подарить радость, и есть настоящий мудрец, мудрый не расчетом, а сердцем, полным любви!	- Состоялся! Они подарили друг другу рождественское чудо! Хоть и потратили все деньги! - <i>ответ дан в конце произведения. Зачитываем последний абзац.</i> - Они подарили то, чего не было у библейских мудрецов-волхвов – ЛЮБОВЬ (записываем в ИК, соединяем стрелочками)	
8	Этап рефлексии.	Цель: Осознание учащимися своей учебной деятельности, самооценка деятельности	- Выпишите из последнего абзаца цитату, которая может быть выводом к уроку и темой одновременно.	- «...Из всех дарителей эти двое были мудрейшими»	умения высказывать и обосновывать свою точку зрения; формулировать тему урока.
			Рефлексия в форме «Четыре рисунка к определению»		
9	Домашнее задание.	Цель: Закрепить полученные на уроке знания, возможность представить их в творческой форме.	- Take the colored papers home and rewrite unknown words into your vocabularies and be ready to write the dictation. Дайте определение истинных ценностей человека (что такое любовь?), прокомментируйте.		Развитие умения письменно формулировать свою мысль. Расширение активного словарного запаса.

Раздаточный материал
Группа 1
Инструктивная карта

1. Прочитайте текст.
2. Выпишите художественные детали, которые характеризуют, создают образ Деллы.
3. Изобразите/нарисуйте центральный образ.
4. Оформите работу на листе А3 в виде кластера с нарисованным центральным образом.
5. Выберите двух выступающих.
6. Презентуйте свою работу.

Группа 2
Инструктивная карта

1. Прочитайте текст.
2. Выпишите художественные детали, которые характеризуют, создают образ Джима.
3. Изобразите/нарисуйте центральный образ.
4. Оформите работу на листе А3 в виде кластера с нарисованным центральным образом.
5. Выберите двух выступающих.
6. Презентуйте свою работу.

Группа 3
Инструктивная карта

1. Прочитайте текст.
2. Выпишите художественные детали в интерьере, которые важны для создания образов героев.
3. Изобразите/нарисуйте центральный образ.
4. Оформите работу на листе А3 в виде кластера с нарисованным центральным образом.
5. Выберите двух выступающих.
6. Презентуйте свою работу.

Группа 4
Инструктивная карта

1. Прочитайте текст.
2. Выпишите слова/словосочетания, которые описывают сокровище Джима.
3. Изобразите/нарисуйте центральный образ.
4. Оформите работу на листе А3 в виде кластера с нарисованным центральным образом.
5. Выберите двух выступающих.
6. Презентуйте свою работу.

Группа 5.
Инструктивная карта.

1. Прочитайте текст.
2. Выпишите слова/словосочетания, которые описывают сокровище Деллы.
3. Изобразите/нарисуйте центральный образ.
4. Оформите работу на листе А3 в виде кластера с нарисованным центральным образом.
5. Выберите двух выступающих.
6. Презентуйте свою работу.

Group 1
The Gift of the Magi
by O. Henry

Della finished her cry and attended to her cheeks with the powder rag. She stood by the window and looked out dully at a gray cat walking a gray fence in a gray backyard... She had been saving every penny she could for months, with this result. Only \$1.87 to buy a present for Jim. Her Jim. Many a happy hour she had spent planning for something nice for him...

Della, being slender, had mastered the art...

Her eyes were shining brilliantly, but her face had lost its colour within twenty seconds...

On went her old brown jacket; on went her old brown hat. With a whirl of skirts and with the brilliant sparkle still in her eyes, she fluttered out the door and down the stairs to the street...

She had a habit for saying little silent prayer about the simplest everyday things, and now she whispered: "Please God, make him think I am still pretty."

Group 2
The Gift of the Magi
by O. Henry

But whenever Mr. James Dillingham Young came home and reached his flat above he was called "Jim" and greatly hugged by Mrs. James Dillingham Young ...

As soon as she saw it she knew that it must be Jim's. It was like him. Quietness and value - the description applied to both...

Jim was never late ...

He looked thin and very serious. Poor fellow, he was only twenty-two--and to be burdened with a family! He needed a new overcoat and he was without gloves.

Jim stepped inside the door, as immovable as a setter at the scent of quail...

Group 3
The Gift of the Magi
by O. Henry

There was clearly nothing to do but flop down on the shabby little couch and howl...

A furnished flat at \$8 per week. It did not exactly beggar description, but it certainly had that word on the lookout for the mendicancy squad...

In the vestibule below was a letter-box into which no letter would go, and an electric button from which no mortal finger could coax a ring. Also appertaining thereunto was a card bearing the name "Mr. James Dillingham Young."...

The "Dillingham" had been flung to the breeze during a former period of prosperity when its possessor was being paid \$30 per week. Now, when the income was shrunk to \$20, though, they were thinking seriously of contracting to a modest and unassuming D....

There was a pier-glass between the windows of the room. Perhaps you have seen a pier-glass in an \$8 Bat. A very thin and very agile person may, by observing his reflection in a rapid sequence of longitudinal strips, obtain a fairly accurate conception of his looks...

Group 4
The Gift of the Magi
by O. Henry

Now, there were two possessions of the James Dillingham Youngs in which they both took a mighty pride. One was Jim's gold watch that had been his father's and his grandfather's...

Had King Solomon been the janitor, with all his treasures piled up in the basement, Jim would have pulled out his watch every time he passed, just to see him pluck at his beard from envy...

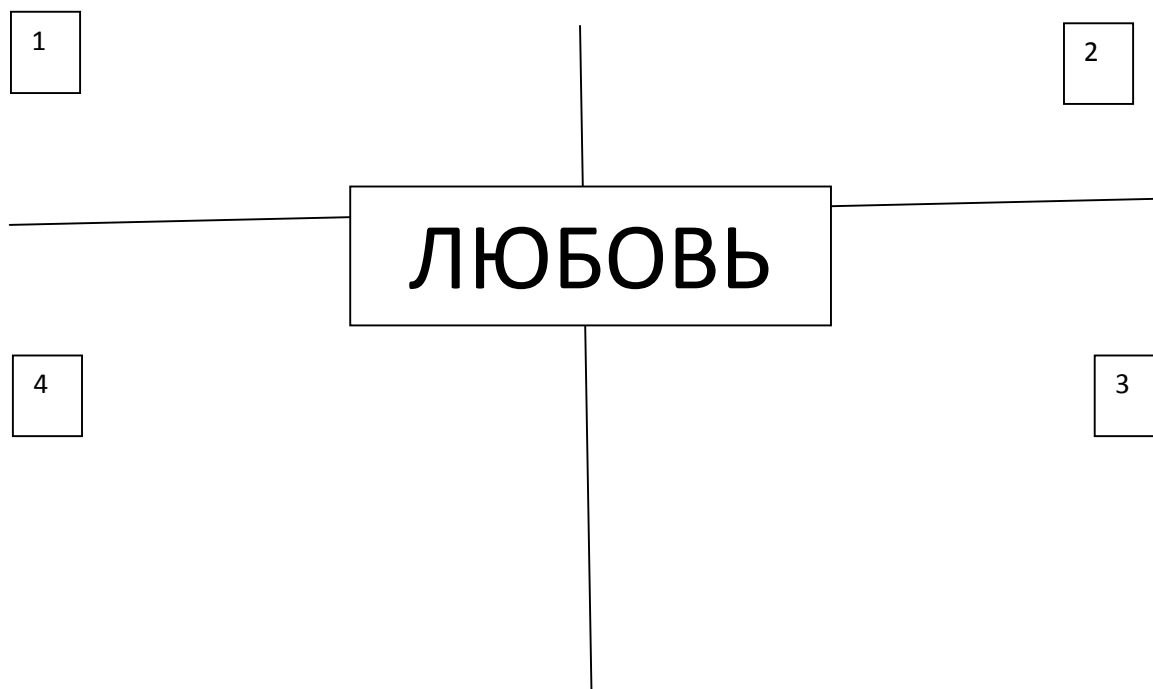
With that chain on his watch Jim might be properly anxious about the time in any company. Grand as the watch was, he sometimes looked at it on the sly on account of the old leather strap that he used in place of a chain...

Group 5
The Gift of the Magi
by O. Henry

Now, there were two possessions of the James Dillingham Youngs in which they both took a mighty pride. One was Jim's gold watch that had been his father's and his grandfather's. The other was Della's hair. Had the queen of Sheba lived in the flat across the airshaft, Della would have let her hair hang out the window some day to dry just to depreciate Her Majesty's jewels and gifts... So now Della's beautiful hair fell about her rippling and shining like a cascade of brown waters. It reached below her knee and made itself almost a garment for her. And then she did it up again nervously and quickly...

Таблица для рефлексии

Формат А4



The Gift of the Magi
by O. Henry
Active Vocabulary

Word	Transcript ion	Translation
agile	['ædʒaɪl]	проворный; быстрый
anxious	['æŋ(k)ʃəs]	беспокоящийся
appertain	[,æpə'teɪn]	быть свойственным
apply	[ə'plaɪ]	касаться, относиться
backyard	[,bæk'jɑ:d]	задний двор
beggar	['begə]	попрошайка, нищий
burden	['bɜ:dn]	бремя
chain	[tʃeɪn]	цепь, цепочка
coax	[kəʊks]	добиваться (чего-л.)
contracting		сжимающий(ся)
couch	[kaʊtʃ]	диван, кушетка
depreciate	[di'pri:ʃiət]	обесцениваться
dully	['dʌli]	тупо, инертно, вяло,
envy	['envi]	зависть
fence	[fen(t)s]	забор, изгородь,
fling - flung	[flɪŋ]	бросаться, кидаться,
flop	[flɒp]	плюхаться
flutter	['flʌtə]	волнение, потрясение
former	['fɔ:mə]	бывший, давний,
garment	['gɑ:mənt]	предмет одежды
habit	['hæbit]	привычка;
howl	[haʊl]	плакать, рыдать

hug	[hʌg]	крепко обнимать
immovable	[ɪ'mu:vəbl]	неподвижный
income	['ɪŋkʌm]	доход, заработок
janitor	['dʒænitə]	швейцар
longitudinal	[,lɒndʒɪ'tju: dɪn(ə)l]	продольный
Magi	['meɪdʒaɪ]	волхвы
master	['ma:stə]	достичь вершин мастерств
mendicancy	['mendɪkən (t)sɪ]	нищенство
mighty	['maɪti]	могущественный,
modest	['mɒdist]	скромный, сдержанный
mortal	['mɔ:t(ə)l]	свойственный смертным
must be	[mʌst] [bi:]	должно быть
observe	[əb'zɜ:v]	наблюдать
obtain	[əb'teɪn]	получать; добывать
overcoat	['əʊvəkəʊt]	пальто
pier-glass	['piə,glɑ:s]	трюмо
pile up	[paɪl ʌp]	накапливать
pluck	[plʌk]	выдёргивать
possession	[pə'zeʃ(ə)n]	владение, обладание,
possessor	[pə'zesə]	владелец, хозяин
prayer	[preə]	молитва
pride	[praɪd]	чувство гордости
properly	['prɒp(ə)li]	как следует; правильно
prosperity	[prɒs'perəti]	процветание
quail	[kweɪl]	перепел, перепёлка
rag	[ræg]	лоскут, тряпка
reach	[ri:tʃ]	достигать

reflection	[rɪ'flekʃ(ə)n]	образ, отражение
rippling	['rɪpl]	эффект волны
scent	[sent]	почуять
sequence	['si:kwən(t)s]	последовательность
setter	['setə]	сеттер (порода собак)
shabby	['ʃæbi]	поношенный
shrink - shrunk	[frɪŋk]	уменьшаться, сокращаться
slender	['slendə]	стройный
sly	[slai]	хитрый; пронырливый
sparkle	['spɑ:kl]	блеск, сверкание
spend	[spend]	тратить, расходовать
still	[stɪl]	неподвижный
strap	[stræp]	полоска
strip	[stri:p]	полоска
thereunto	[,ðeə'rʌntu:]	кроме того, к тому
unassuming	[,ʌnə'sju:mɪŋ]	скромный
value	['vælju:]	ценность
whenever	[(h)wen'evə]	в любое время; всё равно, когда
whirl	[(h)wɜ:l]	вихрь; завихрение
whisper	['(h)wɪspə]	шептать
Queen of Sheba		царица Савская

Технологическая карта урока «Русские сказки глазами иностранцев. Колобок»

Учитель французского языка *Шипицына Екатерина Александровна*, учитель английского языка *Макурина Макурина Мадина Асхатовна*

Тема: «Русские сказки глазами иностранцев. Колобок.» *'Russian folk fairy-tale. How foreigners see them. Bun'.*

Используемая технология: смысловые стратегии чтения (чтение с разной интонацией), озвучка мультфильма.

Цель урока: создание условий для развития потребности и способности практического владения языком посредством применения стратегий смыслового чтения.

Задачи урока:

Изучение новой лексики на французском языке;

Озвучивание мультфильма на английском и французском языках;

Систематизация информации и знаний, составление конечного продукта с применением различных стратегий;

Развитие интереса к стране изучаемого языка, развивать лингвистические способности учащихся, фонематический и интонационный слух, языковую догадку и др.;

Повышение мотивации к изучению иностранных языков на основе знакомого в родном языке материала.

Универсальные учебные действия

Предметные УУД	Метапредметные УУД	Личностные УУД
<i>Владеть смысловым чтением. Представлять информацию в разных формах. Адекватно произносить и различать на слух иностранные слова. Устанавливать причинно-следственные связи.</i>	<i>Осуществлять межпредметный перенос. Контролировать и оценивать самого себя и других в процессе коммуникативной деятельности на иностранном языке. Определять цель, проблему. Выдвигать версии. Излагать свое мнение. Понимать позицию другого.</i>	<i>Уметь выслушать своего одноклассника, быть внимательным и активным на уроке. Уметь работать по плану. Формировать мотивацию к изучению иностранных языков и стремление к самосовершенствованию в изучении иностранных языков. Развивать такое качество как креативность.</i>

Оснащение урока:

Текст сказки на английском и французском языках.

Презентация.

Мультфильм «La Galette».

Карточки с эмоциями.

Картинки с героями.

Ход урока

№	Этап урока	Цель	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результаты этапа
1	Организационный этап.	Создать атмосферу иноязычного общения.	Учителя приветствуют детей на французском и английском языках. - <i>Bonjour, les enfants! Je suis ravie de vous voir.</i> - Good morning ladies and gentlemen. I am very happy to see you here today.	Ученики приветствуют учителей на французском и английском языках.	Ученики готовы к деятельности, положительно настроены на урок.
2	Этап целеполагания.	Создание условий для осознанного вхождения учащихся в пространство деятельности на уроке.	Учитель просит посмотреть на доску и провести связь между героями, которые изображены на экране, сказать откуда они и из какой сказки они. - Please, look at the blackboard. How do you think what is the connection between these characters heroes? Where are they from? What fairy tale are they from? Учитель называет сказку по-английски и по-французски. - Yes, you are right. The fairy tale is called 'The Bun.' - <i>Ou bien en francais ce conte porte le titre La Galette.</i> So what do people usually do with fairy-tales? Учитель сообщает то, что на уроке учащиеся будут читать сказку, и герои этой сказки будут говорить по-английски и по-французски. - Today we will read this fairy tale in English and French. - <i>Chacun de vous sera un des personnage du conte. Toi, par exemple, tu vas jouer le</i>	Ученики отвечают на вопрос. - <i>Это герои сказки «Колобок».</i> Ученики смотрят на изображения героев, высказывают предположения по теме урока. - People usually read fairy-tales. Учащиеся выбирают героя сказки, роль которого они будут читать.	Ученики осознают цель и структуру урока.

			<i>vieux, la vielle, le lapin, le loup, l'ours, le renard).</i>		
3	Фонетическая/речевая зарядка.	Поддержание произносительных навыков.	Учитель предлагает повторить правила чтения во французском языке. <i>Avant de lire il faut se rappeler les règles de la lecture.</i>	Учащиеся повторяют правила чтения на французском языке и тренируют произносительные навыки.	Ученики читают в соответствии с правилами чтения.
3	Этап актуализации	Организация коммуникативного взаимодействия для достижения результата.	Учитель объясняет, что учащиеся будут читать каждую часть текста с определенной интонацией (на доске карточки со смайлами, изображающими печаль, радость, удивление, ухмылка), настроением и голосом героя, за которого они читают. <u>(Стратегии смыслового чтения: чтение с разной интонацией)</u> Your task is to read the text and try to read with the intonation and voice of your character. All of you will be The Bun. The Bun should read with different moods: joy, sorrow, surprise, smirk. Let's read the words all together.	Учащиеся повторяют новые лексические единицы на английском языке за учителем. Ученики читают текст с разной интонацией, сначала повторяют за учителем, затем читают самостоятельно хором.	Учащиеся читают на английском и французском языках с полным пониманием смысла текста.
4	Этап отработки нового знания	Представление результата работы в виде озвучивания мультфильма.	Учитель объясняет, что следующий этап работы – озвучивание мультфильма. Затем распределяет роли. <u>(Озвучивание мультфильма)</u> And the most interesting task for you is to sound a cartoon? We have prepared our today's fairy tale so, who wants to do it?	Учащиеся распределяют роли, озвучивают мультфильм.	Формируются и отрабатываются умения: - полно и точно понимать содержание текста на основе его информационной переработки.

5	Этап рефлексии	Осознание учащимися своей учебной деятельности и, самооценка деятельности и.	Учитель благодарит за работу, говорит что это было великолепно. (Создание ситуации успеха) - Thanks a lot, it was great. - <i>Merci à vous, vous avez bien travaillé.</i> Учитель интересуется о том, на каких языках дети читали текст, кто автор данной сказки и какова тема урока. What languages did you use to read the text? Who is the author of this fairy tale? So, is it Russian Folk fairy tale? What is the theme of our lesson? (Russian folk fairy tales. How foreigners see them). <i>Quel est le thème de cette leçon ? (Les contes populaires russes à l'égard des étrangers)</i> Учитель интересуется какие иностранные сказки знают дети. - What other foreign fairy tales do you know? - Do you know the authors of them, their characters? - Children all over the world read fairy tales.	Ученики отвечают на вопросы, касающиеся темы урока, формулируют тему, сравнивают с тем, что им предлагает учитель. -They are in English and in French. -Yes, it is a Russian folk fairy-tale. - Russian folk fairy tales Называют сказки других народов, их главных героев.	Развивается умение высказывать и обосновывать свою точку зрения. Ученики сформулировали тему урока.
			<i>Les enfants, continuez maintenant la phrase.</i>	Дети продолжают фразы: "Today it was interesting to..."; "Today it was difficult to	Учащиеся умеют подбирать аргументы, формулировать

			Thank you for your work! Good bye! <i>Merci à vous, vous avez bien travaillé.</i>	..."; "Aujourd'hui c'était intéressant pour moi ..." « Aujourd'hui c'était difficile pour moi ... »	ВЫВОДЫ.
--	--	--	--	---	---------

Раздаточный материал

Правила чтения на французском языке

Règles de la lecture

1) Les voyelles

ai, ei, è, - [ε] (j'ai, la peine, la crème)

eu - [œ] (le vieux)

é, er (à la fin des mots) - [e] (j'ai été, se sauver)

au - [o] (se sauver)

ou - [u] (le loup)

oi - [w] (toi)

e « muet » (la fenêtre)

ill - [j] (la vieille)

2) Les consonnes

c (à la fin des mots) – [k] (avec)

h « muet » (l'huile)

s, t, x, p (à la fin des mots) – (je suis, frit, le vieux, le loup)

3) Les nasales

an - [ɑ̃] (sans)

in - [ɛ̃] (le lapin)

Emotion cards (size A4)

Joy, sorrow, surprise, smirk.

Текст сказки «Колобок» на английском и французском языках

Bun

1. Once there lived an old man and old woman. The old man said:

- Old woman, bake me a bun.

- What can I make it from? I have no flour.

- Eh, eh, old woman! Scrape the cupboard, sweep the flour bin, and you will find enough flour.

The old woman picked up a duster, scraped the cupboard, swept the flour bin and gathered about two handfuls of flour. She mixed the dough with sour cream, fried it in butter, and put the bun on the windowsill to cool. The bun lay and lay there. Suddenly it rolled off the windowsill to the bench, from the threshold to the floor, from the floor to the door. Then it rolled over the threshold to the entrance hall, from the entrance hall to the porch, from the porch to the courtyard, from the courtyard through the gate and on and on.

2. The bun rolled along the road and met a hare.

- Little bun, little bun, I will eat you up!- said the hare.

- *Je suis Kolobok, Kolobok, J'ai été gratté et balayé, Pétri avec de la crème aigre, Frit dans l'huile, Refroidi près de la fenêtre, Je me suis sauvé du vieux, Je me suis sauvé de la vieille, Et de toi, lapin, il est facile de se sauver!*

And the bun rolled away before the hare even saw it move!

3. The bun rolled on and met a wolf.

- Little bun, little bun, I will eat you up,- said the wolf.

- *Ne me mange pas, loup gris! Je te chanterai une chanson, - dit le kolobok et il se mit à chanter:*

- *Je suis Kolobok, Kolobok, J'ai été gratté et balayé, Pétri avec de la crème aigre, Frit dans l'huile, Refroidi près de la fenêtre, Je me suis sauvé du vieux, Je me suis sauvé de la vieille, Je me suis sauvé du lapin, Et de toi, loup, il est facile de se sauver!*

And the bun rolled away before the wolf even saw it move!

4. The bun rolled on and met a bear.

- Little bun, little bun, I will eat you up,- the bear said.

And the bun sang:

- *Bof, toi, ours, tu ne peux pas me manger! "Je suis Kolobok, Kolobok, J'ai été gratté et balayé, Pétri avec de la crème aigre, Frit dans l'huile, Refroidi près de la fenêtre, Je me suis sauvé du vieux, Je me suis sauvé de la vieille, Je me suis sauvé du lapin, Je me suis sauvé du loup, Et de toi, ours, il est facile de se sauver!"*

And again the bun rolled away before the bear even saw it move!

5. The bun rolled and rolled and met a fox.

- Hello, little bun, how nice you are!- said the fox.

And the bun sang:

- *Je suis Kolobok, Kolobok, J'ai été gratté et balayé, Pétri avec de la crème aigre, Frit dans l'huile, Refroidi près de la fenêtre, Je me suis sauvé du vieux, Je me suis sauvé de la vieille, Je me suis sauvé du lapin, Je me suis sauvé du loup, Je me suis sauvé de l'ours, Et de toi, renarde, je me sauverai sans peine!*

-What a wonderful song! - said the fox.

- But little bun, I have become old now and hard of hearing. Come sit on my snout and sing your song again a little louder. The bun jumped up on the fox's snout and sang the same song. -Thank you, little bun, that was a wonderful song. I'd like to hear it again. Come sit on my tongue and sing it for the last time,- said the fox, sticking out her tongue. The bun foolishly jumped onto her tongue and -snatch! - She ate it.

Технологическая карта урока в 7 классе «Русские сказки глазами иностранцев. Лиса и заяц»

Учитель французского языка Шипицына Екатерина Александровна, учитель английского языка Макурина Макурина Мадина Асхатовна

Тема: Русские сказки глазами иностранцев. Лиса и заяц.

Тип урока: комбинированный

Используемая технология: стратегии смыслового чтения (озвучка мультфильма).

Класс: 7. **Дата проведения:** декабрь 2015

Цель урока: повышение мотивации к изучению иностранных языков, развитие потребности и способности практического владения языком.

Задачи урока:

Изучение новой лексики;

Воспроизведение сказки с помощью субтитров по ролям;

Составление конечного продукта с применением различных стратегий;

Развитие интереса к стране изучаемого языка, к культуре и реалиям стран, развивать лингвистические способности учащихся, фонематический и интонационный слух, языковую догадку и др.

Развитие патриотизма.

Универсальные учебные действия

Предметные УУД	Метапредметные УУД	Личностные УУД
<i>Владеть смысловым чтением. Представлять информацию в разных формах. Адекватно произносить и различать на слух иностранные слова. Устанавливать причинно-следственные связи.</i>	<i>Осуществлять межпредметный перенос. Контролировать и оценивать самого себя и других в процессе коммуникативной деятельности на иностранном языке. Определять цель, проблему. Выдвигать версии. Излагать свое мнение. Понимать позицию другого.</i>	<i>Уметь выслушать своего одноклассника, быть внимательным и активным на уроке. Уметь работать по плану. Формировать мотивацию к изучению иностранных языков и стремление к самосовершенствованию в изучении иностранных языков. Развивать креативность.</i>

Оснащение урока:

Текст сказки на английском и французском языках.

Презентация Point.

Мультфильм «Лиса и заяц»с субтитрами.

Картинки с героями.

Ход урока

№	Этап урока	Цель	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результаты этапа
1	Организационный этап. Формулировка темы урока.	Приветствие. Положительный настрой на работу на двух иностранных языках. Проблемная ситуация. Сообщение цели урока.	Good morning ladies and gentlemen. We are very happy to see you here today. <i>Bonjours, les enfants. Je suis aussi très ravie de vous voir.</i> Приветствие учащихся на английском и французском языках. Учитель сообщает о том, что произошло преступление и учащимся нужно определить преступника по его приметам. <u>(Прием-якорь)</u> One day, there happened a crime... Do you know the word ‘crime’? It’s of the same root as the word ‘criminal’. And your task is to guess the criminal. To make the acquaintance of it more thoroughly I ask you to read the latest News. <i>Lisez l’article, s’il vous plaît.</i> So you see, the police is searching for the criminal. Your task is to help them to guess who it is. Finally, tell us please the name of the fairy-tale, we will work today on.	Ученики приветствуют учителя. Ученики не знают слово ‘crime’, но потом посредством однокоренного слова ‘criminal’ догадываются, что это – «преступление». Ученики читают текст «Новостей» на английском языке. Ученики читают описание подозреваемого и отгадывают героя – a fox. Высказывают предположения по теме урока. Сказка «Лиса и заяц» – ‘A fox and a rabbit.	Готовы к деятельности, положительно настроены на урок. Развивают смысловую догадку.

			<i>Comment s'appelle ce conte?</i> (Как называется эта сказка?)	- «Le lièvre et la renarde»	
2	Этап целеполагания.	Формулировка цели и структуры урока.	Today you will work on this fairy-tale. And at the end of the lesson you have to be able to do the same News article in French.		Осознали цель и структуру урока.
3	Фонетическая/речевая зарядка.	Поддержание произносительных навыков.	<i>Nommez maintenant les personnages de ce conte</i> (Назовите персонажей этой сказки). <i>Ce sont le lièvre, la renarde, le loup, l'ours, le taureau, le coq.</i> (заяц, лиса, волк, медведь, бык и петух). <i>Ils sont venus de différents pays</i> (Они прибыли из разных стран). <i>Le lièvre, le loup, le taureau sont venus d'Angleterre</i> (Заяц, волк и бык из Англии). <i>La renarde, l'ours, le coq sont venus de France</i> (Лиса, медведь и петух из Франции).	Хором читают названия героев <i>lièvre, la renarde, le loup, l'ours, le taureau, le coq</i> Повторяют за учителем. Le lièvre, le loup, le taureau sont venus d'Angleterre . La renarde, l'ours, le coq sont venus de France	Ученики читают в соответствие с правилами чтения.
3	Этап актуализации.	Представление результата совместной работы в виде озвучивания мультфильма.	Учитель проводит инструктаж по работе с текстом. Now you should sound a cartoon. Please read all together and read with the correct intonation.	Учащиеся смотрят мультфильм и озвучивают его, читая субтитры.	Сформированы навыки чтения на английском и французском языках в соответствие с правилами чтения.
4	Этап отработки нового знания.	Прочитать статью с полным пониманием. Работа со статьей на французском языке.	Lisez le texte et mettez les mots qui manqués.	Читают текст, вставляют пропущенные слова.	Прочитана статья и вставлены пропуски.
5	Этап рефлексии.	Осознание учащимися своей учебной деятельности,	Учитель объясняет из каких этапов состоял урок и просит выбрать этап, который им больше понравился. (Рефлексия – «паровозик»)	Ученики отвечают на вопросы, касающиеся темы урока, формулируют тему	Учащиеся высказали свою точку зрения и обосновали свою точку зрения;

		самооценка деятельности.	Now look at the blackboard, Here we have the plan of today's lesson. Please take a sticker and put it on the stage you liked most of all today.	самостоятельно, сравнивают с тем, что им предлагает учитель.	Сформулировали тему урока.
			Explain your choice, please! <u>(Рефлексия – Незаконченное предложение)</u> Thanks a lot, it was great. <i>Merci à vous, vous avez bien travaillé.</i>	Дети продолжают фразы: "Today it was interesting to me..."; "Today it was difficult to me..."; "Aujourd'hui c'était intéressant pour moi ..." « Aujourd'hui c'était difficile pour moi ... »	

Раздаточный материал

Daily News

Stealing

Two neighbors built two houses. In spring one of them lost his house because of bad weather conditions. And he occupied the neighbor's house. The second neighbor tried to get his house back. But it was unsuccessfully. According to this crime the authorities are looking for the criminal. The wanted character has the following features: red and fluffy fur, a long tail and cunning eyes.

Карточки со словами для заполнения пропусков на французском: voisins, maisons, printemps, conditions météorologiques, maison, voisin, orange, yeux.

VOL

Deux ont construit deux Au la maison d'un des voisins a été démolie à cause de mauvaises Et il a pris la maison de son L'autre a essayé de retourner sa Mais c'était sans résultat. Voilà pourquoi les autorités cherchent maintenant le criminel. Il a des traits suivants: et douce fourrure, une longue queue et des rusés.

a hare
le lapin

a fox
la renarde

a wolf
le loup

a bull
le taureau

a cock
le coq

a bear

l'ours

Картинки с героями:

Картинка: **WANTED** с изображением лисы

Таблица для рефлексии

Fox and Rabbit

Stickers			
Stage of the lesson	Criminal News <i>Faites divers en anglais</i>	Reading <i>Lecture</i>	Criminal News <i>Faites divers en français</i>

Текс сказки «Лиса и заяц» Fox and Rabbit. La renarde et le lièvre

Once upon a time in a wintry forest there lived a fox and a rabbit. The fox built a house of ice. The rabbit built a house of wood. The fox peered through the ice window and laughed scornfully:

“Look at the hut the little black foot built for himself!”

Regardez-moi la cabane de ce patoud ! Alors que ma maison à moi, elle est toute propre et toute claire, un vrai palais de cristal.

But spring came and the fox’s palace melt away.

So the crafty fox decided to seize the poor rabbit’s home! The homeless bunny cried, and wandered into nowhere.

Suddenly he encountered a gray wolf!

- Good Day, little Bunny Rabbit!

- How do you do, Mr. Wolf?

- Why are you crying?

- Why wouldn’t cry if their house were stolen by a cunning fox! Her house of ice melted with the spring thaw, so she commandeered mine and threw me out in the cold!

- Oh, woe! I’ll never get back my house!

- Wait a bit! - Said the Wolf. - We will dislodge her!

- How? She’s ensconced herself in there for good!

- What kind of Wolf would I be not to throw out this insolent fox?!

Out of there, Fox Patrikeevna, you house – filching fox!

But the Fox retorted:

je vais descendre du poêle, bondir, sauter te transformer en chair à pâté !

- Ay yi yi What a temper! – Whined the wolf as he hightailed it back into the forest.

The poor bunny rabbit was left crying and alone.

When who should walk by... but Misha the Bear!

- *Bonjour, Lièvre!*

- Hello, Mikhail Patapovitch!

- *Pourquoi pleures-tu ?*

- How shouldn’t I cry? The wily fox had occupied my home and thrown me out, cause her ice house melted! Me, Master of my house and I can’t get in!

- *Nous allons la chasser!*

- I wish we could, Mikhail Patapovitch. The wolf tried to cast her out, but she ran him off, and I’m afraid you won’t succeed either!

- *Qu’on ne m’appelle plus Ours si je n’y arrive pas. Hé, mademoiselle Renarde, tu n’es pas chez toi, va-t-en!*

But the fox retored:

- *Je vais descendre du poêle, bondir, sauter te transformer en chair à pâté!*

- Moo! Mister Rabbit! What’s happened to make you cry?

- The cunning fox stole my house!

- Come! We’ll toss her out!

- If only we could, friend Bull. She frightened off the big grey wolf and Misha Bear too! Don’t even try!

- What kind of bull would I be if I can’t throw her out?!

Suddenly along came a rooster in red boots.

He sees a rabbit and says,

- *“Bonjour, Lièvre”!*

- Hi, Peter the Rooster!

- Comment vas-tu ? Pourquoi pleures-tu?

- Sad, Peter Rooster! The crafty fox ejected me from my cozy wooden house because her silly ice house melted in the spring thaw! Now she occupied it like a fortress, and she won’t let me back in my own house!

- *Pom-pom –pom. Nous allons la chasser!*

- It’s impossible. Dear Peter The grey wolf tried and she scared his hair off him, she frightened even Misha the Bear and she banished the Bull. What can just a rooster do against her?

- *On va essayer, dit le coq! – Said Peter.*

And Peter Rooster and the Pabbit ganged up on the bullying fox and threw her out! Peter began to sing:

-Un coq s’en va-t-en combat armée d’une grande épée et la renarde tuera. Pour se faire faire une bonnet. Dehors, Renarde, si tu veux la vie sauve !

And with that the Bunny Rabbit moved back into the wooden house, and with Peter the Rooster lived happily ever after.

Технологическая карта урока «Путешествие из Великобритании во Францию. Географическое положение»

Учитель французского языка Шипицына Екатерина Александровна, **учитель английского языка** Макурина Макурина Мадина Асхатовна.

Тема: Путешествие из Великобритании во Францию. Географическое положение.

Тип урока: комбинированный.

Используемая технология: смысловые стратегии чтения (поисковое чтение по плану с последующим созданием продукта), работа с контурными картами Великобритании и Франции.

Цель урока: познакомить учащихся с географическим положением Франции и Англии посредством двух иностранных языков.

Универсальные учебные действия

Предметные УУД	Метапредметные УУД	Личностные УУД
Владеть смысловым чтением. Представлять информацию в разных формах. Адекватно произносить и различать на слух иностранные слова. Вести диалог, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя. Отвечать на предложение собеседника согласием / отказом в пределах изученной тематики и усвоенного лексико-грамматического материала; Сообщать краткие сведения о странах изучаемых языков; Передавать основное содержание, основную мысль прочитанного.	Осуществление межпредметного переноса. Развитие умения планировать свое речевое и неречевое поведение. Развитие коммуникативной компетенции, включая умение взаимодействовать с окружающими. Развитие навыка работы с информацией: поиск и выделение нужной информации, обобщение и фиксация информации. Развитие смыслового чтения, включая умение определять тему, прогнозировать содержание текста по заголовку / по ключевым словам, выделять основную мысль, главные факты, опуская второстепенные. Осуществление регулятивных действий самоконтроля.	Формирование мотивации к изучению иностранных языков и стремления к самосовершенствованию в изучении иностранных языков. Стремление к совершенствованию собственной речевой культуры в целом. Развитие таких качеств, как целеустремленность, креативность, инициативность.

Оснащение урока:

Тексты о Великобритании и Франции на английском и французском языках соответственно.

Контурные карты Великобритании и Франции.

Физические карты Великобритании и Франции.

Карточки с вопросами.

Два пазла в виде флагов Великобритании и Франции.

Презентация.

Фломастеры.

Аудиозапись песни « Voyage, voyage ».

Доска.

Проектор.

Ход урока

№	Этап урока	Цель	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результаты этапа
1	Организационный этап.	Настрой на билингвальный урок.	- Bonjour, les enfants! Je suis ravie de vous voir. - Good morning ladies and gentlemen. I am very happy to see you here today. Деление на две группы. - Chacun de vous a une partie du drapeau anglais ou français. Asseyez- vous selon ces feuilles en 2 groupes.	Ученики приветствуют учителей. Ученики получают деталь пазла с изображением флага (Великобритании и Франции). Распределяются на две группы.	Готовы работе на двух иностранных языках.
2	Формулировка темы урока.	Сообщение темы урока.	Учитель предлагает прослушать песню и догадаться о теме урока. (Прием - Якорь) - Ecoutez une chanson et dites quel est le sujet de notre leçon d'aujourd'hui? «Le voyage de l'Angleterre en France». - Could you tell the same topic in English? - Good! A trip from Great Britain to France.	Слушают аудиофрагмент песни, называют ее, определяют тему урока.	Определили тему урока.
3	Этап целеполагания.	Формулировка цели и структуры урока.	Учитель сообщает о том, что на уроке учащиеся будут работать с текстами с общей информацией о Великобритании и Франции. - Today we will read the texts in English and French. These texts have general information about GB and France. - Chaque groupe reçoit les cartes de l'Angleterre ou de la France et les textes.	Ученики получают тексты, контурные карты.	Ученики осознают цель и структуру урока.
4	Этап актуализации	Инструктаж по работе с текстом. Работа с	Учитель объясняет задание. Нужно прочитать текст, изучить карту и перенести главную информацию на контурную карту той страны, с которой они работают. Затем	Знакомятся с планом работы и критериями оценки.	У учеников сформировано представление о критериальном

		текстом. Знакомство с критериями оценивания.	нужно будет представить работу группой классу. - According to them, your task is to find the next information and fill the maps in with suitable words. Lets read the plan you should follow: - Capitals - Main cities - Rivers/ seas/ oceans - Mountains - Boaders - Administrative devision. <i>Lisez le texte et complétez la carte.</i> <i>Indiquez l'information suivante :</i> - <i>La capitale</i> - <i>Les villes principales</i> - <i>Les fleuves, les mers, les océans</i> - <i>Les montagnes</i> - <i>Les pays voisins</i> - <i>La division administrative.</i> Учитель обращает внимание на критерии, по которым будет оцениваться работа группы. (Метод критериальное оценивание) Pay attention to the criteria we will use while evaluating your presentation: - Aesthetics - l'esthétique - Content – le contenu - Spelling – l'orthographe - Pronunciation – la prononciation - So, you have 10 minutes to do your task.	Знакомятся с критериями оценки. Ученики работают с текстом и картами с опорой на план.	оценивании. Ученики имеют возможность сформировать навык работы с информацией: поиск и выделение нужной информации, обобщение и фиксация информации.
--	--	---	--	--	---

5	Этап отработки нового знания.	Представление результата совместной работы в виде устной и визуальной (карты) презентации.	Учитель просит представить работу классу. - <i>Ensuite un groupe présente le travail, un autre groupe fait le test et vice versa.</i> While listening to your classmates you should answer the questions in your card. (Раздаточный материал с вопросами прилагается).	Ученики представляют страны по группам. В это время группа, которая смотрит и слушает выступающих отвечает на вопросы в карточках.	Отражают в устной и письменной форме результаты своей деятельности. Слушают и воспринимают иноязычную речь одноклассников. Отвечают на вопросы по услышанному тексту.
6	Этап рефлексии	Осознание учащимися своей учебной деятельности, самооценка деятельности.	- Thanks a lot, it was great. - <i>Merci à vous, vous avez bien travaillé. Let's give you the marks according to the criteria.</i>	Ученики совместно с учителем производят оценивание своей работы.	Развитие умения оценивать свои действия согласно критериям, выдвинутым заранее.
			- <i>Les enfants, continuez maintenant la phrase.</i> <u>(Прием «Незаконченное предложение»).</u> - Thank you for your work! Good bye! - <i>Merci à vous, vous avez bien travaillé.</i>	Дети продолжают фразы: "Today it was interesting to me..."; "Today it was difficult to me..."; "Aujourd'hui c'était intéressant pour moi ..." « Aujourd'hui c'était difficile pour moi ... »	Умение выражать свое мнение по теме на иностранном языке.

Текст Географическое положение Великобритании **The Geographical Location of Great Britain¹**

Situated in north-western Europe, lying to the north of France and west of the Netherlands and Denmark, the United Kingdom, known popularly as Great Britain, is 244,786 sq. km (94,512 sq. miles). It is situated on the British Isles. There are 5,500 islands. The two main islands are Great Britain and Ireland. The British Isles are separated from Europe by the Strait of Dover and the English Channel. The British Isles are washed by the North Sea in the East and the Atlantic Ocean in the West.

The territory of Great Britain is divided into Lowland Britain and Highland Britain. Low-land Britain comprises Southern and Eastern England. Highland Britain includes Scotland, Wales, the Pennines and the Lake District.

As well the territory of Great Britain is divided into four parts: England, Scotland, Wales and Northern Ireland. England is in the southern and central part of Great Britain. Scotland is in the north of the island. Wales is in the west. Northern Ireland is situated in the north-eastern part of Ireland. England is the richest, the most fertile and most populated part in the country. The main territory is a vast plain. In the north-western part of it there are many beautiful lakes. This part is called Lake District, which is an isolated compact mountain group to the west of the Pennines. Scotland is a land of mountains. The Highlands of Scotland are among the oldest mountains in the world. The chain of mountains in Scotland is called the Grampians. Its highest peak is Ben Nevis. In England there is the Pennine Chain. In Wales there are the Cumbrian Mountains.

The British Isles have many rivers but they are not very long. The longest of them is the Severn. It flows into the Irish Sea. The most important river in Scotland is the Clyde. Glasgow stands on it. The Thames is the widest river in Great Britain. It is over 200 miles long. It flows through the rich agricultural and industrial areas of the country. London, the capital of Great Britain, is situated on it.

The population of Great Britain is over 56 million. Of every ten people in the United Kingdom, almost eight live in towns, four of them in one of the eight major urban groups.

The Greater London — the largest centre of industry, the most important centre of office employment and the capital city — is the largest of all cities in Great Britain. Other largest cities of the country are: Birmingham, Liverpool, Manchester, Glasgow and Edinburgh.

The flora of the British Isles is much varied and the fauna is similar to that of the north-west of Europe.

England, once 'the workshop of the world', was the first to become a highly developed industrial country. The following branches are developed in Britain's economy: shipbuilding, textile industry, engineering and metal, woollen and cotton manufacturing, coal-mining and light industry. The country is not very rich in natural resources. With the exception of iron ore, all metallic ores have to be imported.

The small proportion of the total population is engaged in agriculture. The main contributions to British agriculture are from crops (24%), livestock (38%) and horticultural products (11%). The geographical position of Great Britain is rather good as the country lies on the cross-ways of the sea routes from Europe to other parts of the world.

Answer the questions about geographical position of Great Britain

1. Where is Great Britain situated? _____
2. What is the name of the Channel? _____
3. How many countries are there in Great Britain? Name all of them _____
4. What is the name of the north-western part of GB where there are many beautiful lakes. _____
5. Where are The Highlands situated? _____
6. Where does the Severn flow into? _____
7. What is the population of Great Britain? _____

¹ <http://englishwell.org/11268-the-geographical-location-of-great-britain-geograficheskoe-polozhenie-velikobritanii.html>

Текст о Франции La géographie de la France

La France est située à l'ouest de l'Europe. Elle est baignée au nord par la mer du Nord et La Manche, à l'ouest par l'océan Atlantique, au sud par la Méditerranée.

Les pays qui entourent la France sont la Belgique, le Luxembourg, L'Allemagne, la Suisse, l'Italie, et l'Espagne.

Le relief est très varié. A l'ouest se trouvent des plaines, au centre - des massifs anciens, au sud-est - les Alpes avec le mont le plus haut de l'Europe, le Mont-Blanc qui a 4810 mètres de haut. C'est un pays de hautes montagnes : comme les Alpes, les Pyrénées, le Jura.

En France coulent quatre grands fleuves : la Seine, la Garonne, la Loire et le Rhône. La Loire est le plus long fleuve.

La France compte 70 millions d'habitants au 1^{er} janvier 2014. La plupart de ses habitants sont les Français. Il y a aussi en France un assez grand nombre d'étrangers.

Les plus grandes villes de France sont : Paris, sa capitale ; Marseille, le plus grand port de commerce ; Lyon, le plus grand centre de l'industrie de la soie ; Bordeaux, grand port sur l'océan Atlantique ; Lille, grand centre textile ; Rouen et le Havre, importants ports maritimes et d'autres.

Le pays est divisée en 22 régions de la France métropolitaine et les 6 départements d'outre-mer qui sont aussi des régions : Guadeloupe, Martinique, Guyane française, La Réunion, Mayotte et Saint-Pierre-et-Miquelon. Chaque région est composée de plusieurs départements. Il y a 102 départements (96 départements métropolitains et 6 département d'outre-mer).

Карточка с вопросами о Франции Test sur la Géographie de la France

1. Par quelle mer la France est baignée au sud ?

- a) La mer du Nord
- b) La mer Méditerranée
- c) La mer Rouge

2. Avec quels pays la France a des frontières ?

- a) L'Allemagne
- b) La Pologne
- c) L'Espagne

3. Quelles montagnes sont les plus hauts en France ?

- a) Les Voges
- b) Les Alpes
- c) Les Pyrénées

4. Combien de régions y a-t-il en France ? Nommez quelques unes.

- a) 96
- b) 22
- c) 102

5. Quel fleuve traverse Paris ?

- a) Le Rhône
- b) La Seine
- c) La Mayenne

6. Qui est le président de la France aujourd'hui ?

- a) Nicolas Sarkozy
- b) François Hollande
- c) Jacques Chirac

7. Quelle est la monnaie de la France ?

- a) Le dollar
- b) L'euro
- c) Le franc

Оценочные средства для текущего контроля успеваемости

Переводной диктант по теме «Сила искусства»

1. При хорошем питании она победит болезнь.
2. Хотеть умереть – это грех.
3. Последний лист не сдался и я не буду.
4. Берман принес в жертву свою жизнь.
5. У нее есть жажда жизни.
6. Последний лист выжил.

Переводной диктант по теме «Уроки жизни. Джейн Эйр»

1. При необходимости избегай её компании.
2. Следите за её движениями.
3. Меня несправедливо обвинили.
4. Они скрывали свои чувства.
5. Было очевидно, что это все временно.
6. Все думают, что я злобная.

Переводной диктант по теме «... Из всех дарителей эти двое были
мудрейшими»

1. Она прыгнула на потрепанный маленький диванчик.
2. Она вяло смотрела на кота, гуляющего по серому забору.
3. Della, being slender, had mastered the art.
4. Он был очень проворный.
5. Это не совсем описание нищего.
6. Тогда доход снизился до 20 \$.