

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков
Кафедра английского языка

Устина Виктория Сергеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
РАЗВИТИЕ МЕТАФОРИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА ПРИМЕРЕ ИНТЕГРАЦИИ ПРЕДМЕТОВ
"МУЗЫКА" И "ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК"

Направление подготовки 44.03.05 - Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы - Иностранный язык и иностранный язык (английский язык и немецкий язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: Битнер М.А.
кандидат филологических наук, доцент

«11» июня 2021 г. Битнер
(подпись)

Руководитель: Битнер М.А.
кандидат филологических наук, доцент

Дата защиты «23» июня 2021 г.

Обучающийся: Устина В.С.
(фамилия, инициалы)

«11» июня 2021 г. Устина
(подпись)

Оценка отлично
(прописью)

Красноярск

2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Метафорическое мышление как основа познавательной деятельности субъекта.....	7
1.1. Развитие познавательных способностей в условиях школьного образования.....	7
1.2. Место метафорического мышления в структуре познавательной деятельности.....	13
1.3. Потенциал предметов "Иностранный язык" и "Музыка" в развитии навыка метафорического мышления.....	18
1.4. Предметная интеграция в контексте системно-деятельностного подхода.....	21
1.5. Основные принципы предметно-языкового интегрированного обучения.....	25
Выводы по главе 1.....	29
Глава 2. Проектирование интегрированного урока иностранного языка для развития метафорического мышления.....	30
2.1. Понятие метафоры в языке и познании.....	30
2.2. Использование метафор в музыкальном дискурсе.....	31
2.3. Диагностика уровня сформированности метафорического мышления обучающихся 7 класса.....	33
2.4. Проектирование интегрированного урока по теме " Good teams operate like orchestras"	35
Выводы по главе 2.....	40
Заключение.....	41
Список использованных источников.....	43
Приложение А.....	47
Приложение Б.....	54

Введение

В современной педагогической теории и практике изучаются проблемы влияния сфер искусства на развитие обучающихся. Музыка — это важная часть культурного наследия и жизни всех людей. Музыка как вид искусства помогает раскрыть для людей мир в самых разнообразных формах и проявлениях, открывает новые пути познания мира, формирует мышление и развивает воображение учащихся. Нельзя недооценивать степень музыкального воздействия, как одного из методов эстетического, художественного и нравственного развития учеников. [Абудеева, 2010]. Кроме того, музыкальное образование помогает сформировать личность ученика, его способности к восприятию.

В этом видится пересечение с уроками иностранного языка – иноязычное образование помимо прочего подразумевает обучение детей воспринимать и интерпретировать родную культуру, общемировую культуру и культуру страны изучаемого языка. Музыка, являющаяся частью любой иноязычной культуры, логично может найти своё место на уроках иностранного языка.

В современном образовательном процессе педагогу необходимо создавать новые возможности для раскрытия творческого и познавательного потенциала учеников на любом предмете. Учитель стоит перед задачей сформировать поликультурную личность, способную на межкультурную коммуникацию, и соответственно для решения этой задачи необходимо включать в программу лингвокультурологическую составляющую. С ней процесс обучения станет более привлекательным для обучающихся и обеспечит более глубокое погружение в менталитет носителей англоязычной культуры.

Актуальность данного исследования определена потребностью в совмещении развивающих и образовательных функций обучения на одном уроке, а также в интенсификации содержания образования. Один из способов удовлетворения данной потребности — это интеграция учебного процесса и

применение межпредметных связей. Интегрированный образовательный процесс предполагает не только развитие универсальных учебных действий, применимых в разных видах деятельности, но и поиск решений через перенос моделей из одних областей знания в другие.

Предмет «иностранный язык» имеет большой потенциал для включения в интегрированный процесс обучения, его легко можно совместить практически с любым другим школьным предметом при условии, что учитель разработает концепцию урока, которая позволит провести неординарный урок и выполнить учебные задачи.

Одна из приоритетных задач обучения иностранному языку – это формирование у обучающихся навыков для успешной коммуникации в межкультурном иноязычном пространстве. Для развития речевых умений и навыков важно обращать внимание на такие качества речи, как точность, насыщенность, образность, беглость, выразительность и др. Одно из таких качеств — это метафоричность речи, которую можно рассматривать как методический элемент.

Развитие метафорического мышления благоприятно сказывается на формировании общих коммуникативных и познавательных умений учеников. Метафорическая компетенция – это умение понимать, интерпретировать и продуцировать в речи метафорические выражения, используя их в качестве средства коммуникации и репрезентации фоновых культурных смыслов. Формирование метафорической компетенции происходит путем взаимосвязанных процессов развития знаний, умения и навыков, лежащих в основе двух компонентов МК: речевого и культурорепрезентативного. При сформированности обоих компонентов на высшем уровне становится возможным полноценное и адекватное оперирование средствами метафоричности в реальных ситуациях общения в контексте изучаемой лингвокультуры. [Тюрина, 2018]

Объект исследования – интегрированные уроки английского языка и музыки как способ формирования метафорического мышления.

Предмет исследования – развитие метафорического мышления посредством межпредметной интеграции английского языка и музыки.

Цель исследования – теоретически обосновать и опытным путём проверить целесообразность интеграции предметов «Английский язык» и «Музыка» как средства развития метафорического мышления.

В соответствии с обозначенными выше объектом, предметом и целью исследования определены следующие задачи:

1. Изучить понятие метафоры и метафорического мышления и определить его место в структуре познавательной деятельности;
2. Рассмотреть потенциал предметов «Иностранный язык» и «Музыка» в развитии метафорического мышления;
3. Определить роль предметной интеграции в контексте системно-деятельностного подхода;
4. Изучить основные принципы предметно-языкового интегрированного обучения;
5. Исследовать примеры использования метафор в музыкальном дискурсе;
6. Провести диагностику сформированности метафорического мышления обучающихся 7 класса;
7. Разработать интегрированный урок по теме «Good teams operate like orchestras» и внедрить его в учебный процесс;
8. Проверить эффективность проведения интегрированных уроков английского языка и музыки в 7 классе для развития метафорического мышления.

Проблема использования метафоры при обучении школьников иностранному языку ещё не стала предметом комплексного исследования, хотя и существует определённая научно-исследовательская база, которая предоставляет возможность провести всесторонний анализ данной проблемы. Существуют труды, в которых рассмотрены всевозможные аспекты функционирования метафор, а также методические исследования, которые представляют метафору

как средство педагогического воздействия. Кроме того, педагоги часто говорили о пользе интегрированного обучения, но интеграции таких предметов, как «Музыка» и «Иностранный язык» работ не так много, и по большей части они сфокусированы на использовании песен на иностранном языке на уроках. Проблемами интегрированного обучения и важности межпредметных связей занимались многие исследователи – от Я.А. Коменского до К.Д. Ушинского, В.Н. Максимовой, Л.Я. Зорина и Н.М. Сокольникова.

Методология исследования представляет собой последовательное применение рефлексивного наблюдения и анализа продуктов творческой деятельности обучающихся.

База исследования – 7 класс МБОУ СОШ №141 города Красноярск.

Изучение вопросов, связанных с темой исследования осуществлялось в период с сентября 2020 года по май 2021 года и включало в себя педагогическую практику, сбор и анализ фактического материала, проведение опытной работы.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его результатов в образовательном процессе в 7 классе на уроках английского языка.

Работа состоит из 2 глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Предложенный урок, направленный на формирование метафорического мышления, был апробирован в рамках всероссийской олимпиады по методике преподавания родного и иностранных языков Глазовского государственного педагогического института имени В.Г. Короленко и был отмечен дипломом 1 степени в номинации «Преподавание английского языка».

Глава 1. Метафорическое мышление как основа познавательной деятельности субъекта

1.1. Развитие познавательных способностей в условиях школьного образования

Развитие познавательных способностей является одной из ключевых задач учебного процесса. Важность развития познавательных способностей заключается в том, что учение направлено на формирование отношения обучающихся к познавательной деятельности, так как учение – это отражательно-преобразующий вид деятельности. Развитие познавательных процессов – это одна из важнейших задач при обучении детей, так как познавательные процессы проявляются в любой деятельности человека, в том числе в восприятии мира, анализе своей деятельности и т.д.

Чтобы дать определение познавательным способностям, нужно в первую очередь рассмотреть понятие «способность». Данным вопросом задавались ещё учёные древних цивилизаций, например, Платон писал, что «не все люди одинаково способны к одним и тем же обязанностям; потому что люди по своим способностям весьма различны; одни рождены для управления, другие – для вспомоществования, а иные – для земледелия и ремесленничества» [Зайцева, 2015].

В учебнике по психологии можно найти утверждение о том, что каждый здоровый человек от природы одарён способностью к познанию и пониманию мира, в котором он родился. [Дубровина, 2015]

В конце XIX века возникло большинство основных отраслей фундаментальной психологии, одной из них была психология способностей. Ф. Гамильтон одним из первых попробовал объяснить индивидуальные различия между людьми в своих работах. В своём очередном труде 1883 года, который

назывался «Исследование человеческих способностей и их развитие» он выделил три основные проблемы, которые далее изучались психологией способностей:

- 1) Развитие способностей и детерминанты. Главным звеном детерминации способностей является соотношение наследственности и среды.
- 2) Взаимосвязь специальных и общих способностей.
- 3) Создание методов измерения способностей и методов измерения способностей и методов измерения психических свойств индивидуальности.

Таким образом, работы Гальтона положили начало психологии способностей в науке и психодиагностике способностей. [Дейкина, 2012] Учёные разных эпох пытались понять, какие факторы более всего влияют на способности человека, и что именно входит в данное понятие. Американский психолог Л. Термен пришёл к выводу, что способности человека не ограничиваются только интеллектом, а включают в себя целый ряд сложных качественных психических характеристик [Венгер, 2011].

Советский и российский психолог А. А. Бодалев считал, что основными проблемами, которые влияют на развитие способностей являются: социальный статус, общественное мнение, а также различные формы поощрения [Лебедева, 2015].

Психолог и философ С. Л. Рубинштейн сделал вывод, что прежде чем вводить понятие «способность» в систему психологической науки, необходимо было определить его содержание [Дейкина, 2012]. «Термин «способности» в определениях, которые представлены в литературе, указывает только на то, что это то, что обуславливает успех в деятельности, но ничего не говорит нам о том, что есть это нечто». Создание теории способностей предполагает, прежде всего, содержательное раскрытие понятия «способности», по словам С. Л. Рубинштейна, необходимо описать истинное содержание понятия «способности» [Дейкина, 2012].

Обратимся к нескольким определениям понятия «способности». Способности – это внутренние условия развития человека, которые формируются в процессе его взаимодействия с внешним миром [Брушлинский, 2015].

Самой известной попыткой дать определение, что такое способности, принадлежит Б. М. Теплову в статье «Способности и одаренность», написанной в 1961 г., почти одновременно с работой С. Л. Рубинштейна [Загвязинский, 2002].

Б. М. Теплов выделил три признака способностей, которые и легли в основу определения, наиболее часто используемого специалистами:

1) под способностями подразумевают индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого; никто не станет говорить о способностях там, где дело идет о свойствах, в отношении которых все люди равны;

2) способностями можно называть не все индивидуальные особенности, а лишь те, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей;

3) понятие «способность» не сводится к тем знаниям, навыкам и умениям, которые уже выработаны у данного человека» [Лях, 2013].

Л. С. Выготский писал: «психологическое представление о работе человека, как составленной из многих отдельных способностей, не выдерживает строгой критики. Каждая наша «способность» работает на самом деле в таком сложном целом, что, взятая сама по себе, она не дает и приблизительного представления о настоящих возможностях ее действия» [Блонский, 1999].

Более подробно этот вопрос рассматривался в работах В. Д. Шадрикова. По его мнению, «...способности можно определить, как свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации отдельных психических функций» [Матюшкин, 2011].

Способности – это закрепленная в индивиде система обобщенных психических деятельностей. В отличие от навыков, способности – результаты закрепления не способов действия, а психических процессов [Дейкина, 2012]. Способности — это индивидуальные особенности человека, которые выражают его готовность к овладению определенными видами деятельности и их успешному осуществлению.

Основой всех видов способности является познавательная способность, так как в процессе развития познавательной способности развиваются и другие виды способности. Познавательные способности – это познание окружающего мира.

В различное время к пониманию самого термина «познавательные способности» и проблеме их развития обращались такие ученые как, Б.Г. Ананьев, Ю.К. Бабанский, Т.Г. Богданова, Н.К. Винокурова , Л.С. Выготский, Е.Н. Кабанова-Меллер, Е.В. Коротаяева, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, Т.В. Напольнова, В.П. Озеров, С.Л. Рубинштейн, Е.Г. Шатова.

Познавательные способности человека связаны прежде всего с органами чувств. Человеческий организм имеет экстерорецептивную систему, направленную на внешнюю среду (зрение, слух, вкус, обоняние, кожная чувствительность; кожа обладает способностью чувствовать холод, тепло, боль, давление), и интерорецептивную систему, которая связана с сигналами о внутреннем физиологическом состоянии организма.

Познавательная способность – это способность познания окружающего мира, направленность, которая обращена к области познания [Дусавицкий, 2014]. Познание является психической категорией, которая определяет уровень отражения окружающего мира. Познание требует активной работы мысли и совокупности всех процессов познавательной деятельности. Знания, которые наполнены разными понятиями, приобретают для человека личностную значимость и надолго остаются в его памяти [Дусавицкий, 2014]. К познавательным процессам относятся: ощущения, восприятия, внимание, память, мышление, воображение, интеллект и речь [Дружинин, 2013].

Также познавательными способностями называют такие свойства интеллекта, которые обнаруживают себя при решении проблем или задач. Или это такие особенные свойства взаимодействия кратковременной памяти, долговременной памяти и сознания при решении задач.

Познавательные способности человека – это свойство мозга изучать и анализировать окружающую действительность. Умение находить способы применения полученной информации на практике [Кочановская, 2015].

Познание – сложный и многоуровневый процесс. Обычно выделяют четыре основных аспекта, которые формируют познавательный процесс и отвечающих за познавательные способности каждого человека: память, чувства и ощущения, интуиция, мышление.

Анализ многочисленных отечественных и зарубежных исследований, которые имеются в области данной проблематики, показывает, что в психологии до настоящего времени не представлен целостный онтогенетический аспект развития познавательных способностей на различных возрастных этапах. Исследуются либо отдельные познавательные процессы или их компоненты, либо умственные способности.

Формирование познавательных способностей связывают с процессом учения, когда главное содержание жизни ребенка состоит в постепенном переходе с одной ступени знаний на другую, с одного уровня овладения познавательными и практическими умениями к другому, более высокому.

Основным условием развития познавательных способностей школьников является включение их в различные виды деятельности: учебно-познавательную, игровую, коммуникативную, исследовательскую, творческую, проектную и т.д. Учебный процесс предусматривает использование обязательных форм деятельности: общей (передача опыта, накопленного человечеством) и обучаемой (приобретение общественного опыта и его трансформация в личное достояние). Для упрощения описания учебного процесса произошло дифференцирование

понятий «учебная деятельность» и «познавательная деятельность». Последнее понятие выражается термином «учение», хотя в широком смысле учение – это процесс деятельности ученика по овладению знаниями, умениями, навыками, преследующий научение различным видам деятельности, не только познавательной.

Г.И. Щукина даёт такое определение познавательной деятельности «в учебном процессе познавательная деятельность ученика - учение представляет собой сложный процесс перехода учащихся от незнания к знаниям, от случайных наблюдений, почерпнутых в опыте жизни и из разрозненных сведений, приобретенных от взрослых либо через средства массовых коммуникаций (радио, кино, телевидение), к системе познания». [Щукина, 1979]

Необходимо учитывать важность познавательной деятельности для общего развития школьника и формирования его личностных качеств, так как именно познавательная деятельность влияет на развитие всех процессов сознания. Включение образных представлений в эмоциональные процессы вызывают у обучающихся личностные переживания, а также более глубокое понимание событий, явлений. Такие знания приобретают личностную значимость и сохраняются в долговременной памяти учеников. Щукина Г.И. считает, что познавательная деятельность должна быть основным видом деятельности обучающихся в соответствии с современными социально-педагогическими задачами.

В образовательном процессе познавательная деятельность школьника осуществляется под руководством учителя, но ученик не может выступать только в роли объекта, ведь учение полностью зависит от активности ученика, а учебная деятельность в общем построена на взаимодействии учителя и обучающихся. Функциональное назначение познавательной деятельности имеет довольно широкий спектр от обогащения знаниями, умениями и

навыками до развития самостоятельности и потенциальных возможностей ученика.

Для стимулирования познавательной деятельности в рамках школьного образования учителю необходимо создать соответствующие психолого-педагогические и организационно-методические условия:

- педагогически правильное использование принципов развития познавательной деятельности;
- разнообразие методов, приемов и средств обучения;
- создание эмоционального фона и доброжелательной атмосферы;
- учет индивидуальных особенностей студентов при организации учебного процесса;
- использование технических средств обучения и т. п.

На основе изученного материала можно сделать вывод, что познавательная деятельность является одной из ведущих в образовательном процессе, она влияет на восприятие мира учениками и развитие из потенциала, в следствие чего необходимо строить учебный процесс с акцентом на познавательной деятельности учеников. Познавательные способности развиваются у обучающихся с помощью разных видов деятельности – исследовательской, проектно-групповой, творческой и др.

1.2. Место метафорического мышления в структуре познавательной деятельности

Для того, чтобы определить роль метафорического мышления в познавательной деятельности, необходимо подробнее остановиться на её структуре. Познание начинается с выяснения познавательных способностей субъекта. Познание мира происходит с помощью сознания, которое можно разделить на три сферы – познавательную, эмоциональную и мотивационно-волевою.

1. Эмоциональная сфера – внутренние чувства человека (радость, горе, любовь, сострадание, ненависть и т. д.). Сюда относятся и аффекты (душевное волнение, страсть, гнев, ужас, ярость). Эмоциональное состояние (подавленное, радостное, грустное и др.) влияет на познание.
2. Мотивационно-волевая сфера – мотивы, интересы, потребности человека, что ориентирует его в познавательной деятельности, а также воля. Воля – это способность к выбору цели и усилия для её достижения. Все сферы взаимосвязаны, но основную роль играет рациональное познание.
3. Познавательная сфера включает чувственное сознание (ощущения, восприятия, представления) и рациональное (мышление, оперирование понятиями). На основе чувственного и рационального познания создаются идеальные образы объектов познания.

К познавательным способностям относятся внимание, память, воображение, а также интуиция, корни которой находятся в бессознательном:

- а) внимание организует познание, делает его активным, целенаправленным;
- б) память – хранит и воспроизводит информацию;
- в) воображение – способность создавать представления, которые реально не воспринимались (фантазия, откровения и т. д.)

В структуру познавательной деятельности включаются такие её уровни как чувственное и рациональное.

Чувственное познание: ощущение – субъективный образ предмета, первичная информация о мире, восприятие – целостный чувственный образ предметов, данных посредством наблюдения, в нём отражаются различные свойства вещи как одно целое, представление – это опосредованный целостный образ, сохраняемый и воспроизводимый с помощью памяти. Оно базируется на прошлых восприятиях, воображении, мечте, фантазии и т. д.

Рациональное познание – это, прежде всего мышление, которое опирается на чувственное познание и даёт обобщённое знание. Оно осуществляется в 3-х формах: понятия, суждения, умозаключения.

На основе результатов анализа современной методической литературы о структуре познавательной деятельности можно сделать заключение, что данный вид деятельности состоит из следующих компонентов:

1. Мотивационный компонент (потребности, интересы, мотивы). Обеспечивает включение школьников в процесс активного учения и поддерживает эту активность на протяжении всех этапов учебного познания.
2. Ориентационный компонент – принятие учеником цели учебно-познавательной деятельности, планирование и прогнозирование.
3. Содержательно-операционный компонент. Состоит из системы ведущих знаний (представления, факты, понятия, законы, теории) и способов учения. (Инструменты получения и переработки информации и применение знаний на практике).
4. Ценностно-волевой компонент включает в себя такие качества личности, как внимание и воля.
5. Оценочный компонент – получение обратной информации о ходе совершения действия на основе сличения результатов деятельности с выполняемой задачей. Наличие этого компонента в составе процесса учения и взаимосвязь всех компонентов между собой обеспечивают самоуправление процессом обучения. [Блинова, 2008]

Во многих источниках упоминается тот факт, что познание неразрывно связано с языком, так как словесная символизация служит предпосылкой понятийного мышления. [Лурия, 2012]

Педагог должен понимать, как работают процессы мышления, так как успешная коммуникация основывается на синергии языковых навыков и мышления. Мышление на иностранном языке является высшей целью обучения иностранному языку.

Метафора – это основа человеческого познания, мышления, опыта, речи и поведения, а метафорическое мышление – это уникальный для человека способ познания, то есть метафорическое мышление является одним из элементов познавательной деятельности. Метафора – это одно из наиболее актуальных явлений языка и мышления, которое реализуется в речи и тексте.

Метафора – это и сокращенное скрытое сравнение (Аристотель), и аналогия, разновидность переноса или его результат (Амвросий, А.И. Варшавская, М.В. Ломоносов, В.П. Москвин), и механизм и единица переноса (Г.Н. Складневская, В.Н. Телия), и сложный знак, алогизм (С.А. Садовников), а также нечто иррациональное, отвергающее принадлежность к основному объекту (О.Н. Емельянова) и т. п. Стоит обратить внимание на то, что все перечисленные точки зрения на метафору не вступают в противоречия, а, наоборот, дополняют друг друга. Это лишь подтверждает мысль о том, что метафора многогранный феномен, отражающий, как языковой опыт говорящего, так и языковую картину мира носителя языка. Метафора изучается не только как лингвистический элемент, но и как форма мышления и деятельности, поэтому она является частым объектом когнитивных исследований.

Метафорическая способность, наряду со способностью грамматической, является частью прагматической способности говорящего и одним из важнейших признаков овладения языком. Метафорическое мышление универсально. Генерация и понимание метафор, основанных на содержании общего жизненного опыта человека, когерентность эмпирической основы и логическая цепочка причин и следствий гарантируют согласованность между несколькими метафорами, что делает метафоры взаимоисключающими и активными, поэтому процесс распознавания метафор становится простым и понятным. Метафора укоренилась в языке, мышлении и культуре.

Метафорический процесс – это динамический процесс познания объективных вещей, метафора отражает понимание объективной реальности, отражает языковую картину мира определённой культуры. Для достижения

взаимопонимания индивидуумы из разных культур должны иметь возможность приобретать смысл в метафорическом языке с национальным колоритом в коммуникативном процессе, однако использование метафорического языка, а также его специфическое значение и образность, ограничиваются глубоко укоренившимися обычаями в общинных культурах. Это означает, что, хотя учащиеся уже имеют более высокий уровень владения языком, они не всегда могут понимать и знакомиться с метафорами на языке назначения, которые имеют много различий с родным языком [Ван, 2009]. Человек осмыслял действительность с помощью метафорических образов всегда.

Формирование метафорического мышления призвано повысить уровень прагматического знания и прагматизма учащихся, что способствует эффективной межкультурной коммуникации и развитию способности мышления на иностранном языке

Метафорическое мышление является культурно-маркированным, и его связь с культурой может быть объяснена метафорическими корнями [Ван, 2012]. Метафора является общим атрибутом человеческого языка и способом создания и развития человеческого языка, в то же время, являясь инструментом концептуализации и категоризации мира культуры.

Развитие метафорического мышления должно сочетаться с обучением дискурсу и способствовать повышению прагматической компетенции в целом. Метафорическое мышление обладает выразительными, информативными и эмоциональными характеристиками, которые помогают лучше понять ключевое значение текста и подлинную языковую форму. Понимание когнитивных механизмов формирования метафорического мышления помогает нам понять макроструктуру и центральное содержание текста, одна метафора может стать настоящим ключом к целому тексту.

Развитие метафорического мышления благоприятно сказывается на формировании общих коммуникативных и познавательных умений учеников. Метафорическая компетенция – это умение понимать, интерпретировать и

продуцировать в речи метафорические выражения, используя их в качестве средства коммуникации и репрезентации фоновых культурных смыслов. Формирование метафорической компетенции происходит путем взаимосвязанных процессов развития знаний, умений и навыков, лежащих в основе двух компонентов МК: речевого и культурорепрезентативного. При сформированности обоих компонентов на высшем уровне становится возможным полноценное и адекватное оперирование средствами метафоричности в реальных ситуациях общения в контексте изучаемой лингвокультуры. [Тюрина, 2018]

1.3. Потенциал предметов "Иностранный язык" и "Музыка" в развитии навыка метафорического мышления

Одним из средств развития познавательных способностей и активизации познавательной деятельности является музыка. Восприятие музыки тесно связано с развитием познавательных процессов.

Музыка — это важная часть культурного наследия и жизни всех людей. Музыка как вид искусства помогает раскрыть для людей мир в самых разнообразных формах и проявлениях, открывает новые пути познания мира, формирует мышление и развивает воображение учащихся.

Нельзя недооценивать степень музыкального воздействия, как одного из методов эстетического, художественного и нравственного развития учеников. Кроме того, музыкальное образование помогает сформировать личность ученика, его способности к восприятию.

Работа с музыкальным материалом создаёт основательный фундамент для всестороннего развития личности обучающихся, музыка формирует образное мышление, креативность и помогает привить музыкальный вкус, а также расширить кругозор и духовно обогатить ученика. Становление музыкального восприятия у обучающихся начинается с формирования эмоциональной отзывчивости. Музыка – это особый вид познания, эмоционального познания, с

помощью неё внешние воздействия преобразуются в эмоциональный опыт, за счёт которого развивается личность ученика.

Можно выделить эстетическую, познавательную, воспитывающую и развивающую роли музыки в формировании личности. Эстетическая роль музыки заключается в воспитании эстетической и этической восприимчивости и отзывчивости. Чувства (эмоции) радости и горя, наслаждения и боли, возвышенно-героического и низменного, красивого и безобразного как бы вызываются и упражняются музыкой. Под влиянием музыки происходит формирование эстетического вкуса как ядра ценностных ориентаций в художественной картине мира, развивается способность эстетического созерцания и самоуглубления.

Музыка несет в себе не только эмоции; в процессе музыкальной деятельности ребенок знакомится с историческими эпохами, личностями, усваивает лучшие образцы поэзии, литературы, даже некоторые математические и физические понятия, связанные со звуком, при этом формируется направленность на познание мира и самого себя. В этом состоит познавательная роль музыки.

Воспитывающая роль музыки состоит в формировании гуманного отношения к миру, в присвоении личностью эмоционального начала извечных человеческих ценностей - любви, красоты, добра, человеческого достоинства, жизнелюбия. Музыка является предметом и источником духовного общения, совершенствования.

Огромна роль ее в передаче народных, национальных ценностей и традиций. Развивающая роль занятий музыкой определяется художественно-творческим характером музыкальной деятельности, направленностью на самовыражение, самосозидание. Освоение музыки помогает развить мышление - образное и логическое, абстрактное и конкретное; музыка формирует чувство ритма и гармонии, наблюдательность, память, воображение, голосовой аппарат, мелкую моторику пальцев. Музыка способна помочь в развитии, разбудить чувства, обеспечить интеллектуальный рост.

Музыкальное воспитание – это развитие способности к восприятию музыки. Оно осуществляется в различных формах музыкальной деятельности, которые ставят своей целью развитие музыкальных способностей человека, воспитание эмоциональной отзывчивости к музыке, понимание и глубокое переживание его содержания. Музыкальное воспитание как процесс является комплексным и реализуется во взаимодействии с музыкальным обучением и развитием. Музыкальное обучение подразумевает освоение учащимися музыкальных знаний, умений, навыков, а также опыта эмоционально ценностного отношения к музыке и их музыкально-творческой деятельности.

Музыкальное развитие — это развитие музыкальных интересов, вкусов, потребностей учащихся, развитие всех сторон музыкального слуха, музыкальной памяти, мышления, воображения; и развитие музыкально-творческих способностей, исполнительских, слушательских и композиторских умений и навыков. Целью музыкального воспитания является формирование музыкальной культуры, как части духовной культуры человека. Музыкальная культура школьника включает эмоционально-ценностное отношение к музыкальному искусству, развитые восприятие и интерес к музыке, сформированные знания, умения и навыки осуществления музыкально-творческой деятельности. Необходимо подготовить ребенка к эмоционально-ценностному отношению к искусству и жизни, развивать у него адекватное музыкальное восприятие, содействовать накоплению им опыта музыкально-творческой деятельности.

В процессе музыкального восприятия у слушателя происходит поиск реальной опоры для переработки музыкальных впечатлений в эмоциональный опыт. Именно здесь включается механизм метафоры для нахождения связи между музыкой и широким культурно-историческим, а также индивидуально-психологическим контекстом, породившим как саму музыку, так и сопутствующие ей художественные явления в других областях искусства. Именно метафорический скачок служит психологическим мостом между музыкальным искусством и окружающим человека внешним миром [Клочко, 1987].

В контексте методики преподавания иностранных языков метафору давно рассматривают как важный компонент коммуникативной, профессиональной и межкультурной компетенций. Одна из приоритетных задач обучения иностранному языку – это формирование у обучающихся навыков для успешной коммуникации в межкультурном иноязычном пространстве. Для развития речевых умений и навыков важно обращать внимание на такие качества речи, как точность, насыщенность, образность, беглость, выразительность и др. Одно из таких качеств — это метафоричность речи, которую можно рассматривать как методический элемент. в процессе метафоризации (порождения образа) необходимо уметь устанавливать связи между предметами, относящимися к разным сферам жизнедеятельности человека. Подмечать сходство даже там, где оно едва заметно и едва уловимо. Здесь будут задействованы и языковая, социокультурная, профессиональная и коммуникативная компетенции. Для установления междисциплинарных связей между предметами необходимо знание лексики, понимание сути процесса, который требуется охарактеризовать и т. п. Именно поэтому сформировавшаяся метафорическая компетенция подразумевает под собой то, что говорящий (в данном случае не носитель языка, а вторичная языковая личность) в достаточной степени владеет изучаемым иностранным языком и способен распознать метафору в предложенном контексте, определить ее границы, сферу заимствования, ее целесообразность и функции, а также создать собственную метафору на иностранном языке. [Брускова, 2019]

Использование на уроках музыкального искусства является важным стимулом лингвистического и эмоционального развития школьника.

Таким образом, можно сделать вывод, что предметы «Музыка» и «Иностранный язык» имеют широкий ряд возможностей для формирования метафорического мышления.

1.4. Предметная интеграция в контексте системно-деятельностного подхода

Системно-деятельностный подход (М.С. Каган, В.А. Лекторский; Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Рубинштейн, Г.П. Щедровицкий, Д.Б. Эльконин) провозглашён фундаментальной основой современного ФГОС для школьного образования.

Рассмотрим некоторые современные трактовки понятия «системно-деятельностный подход». Исследователи проблем образования определяют его как:

- способ организации учебно-познавательной деятельности обучающихся, при котором они являются не пассивными «приёмниками» информации, а сами активно участвуют в учебном процессе (Зайцева Е.П.) [Каргина, 2015];

- организацию учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности школьника. (Кожемякина М.М., Смирнова С.И.).

С позиций системно-деятельностного подхода:

- сущностью образования как ведущего канала социализации определяется приобщение человека в процессе осуществления совместных целенаправленных действий к знаниям, ценностям, традициям, выработанным в ходе человеческой истории [Асмолов, 2008];

- профессиональное образование понимается как процесс освоения профессионального опыта [Лежнина, 2007];

- предполагается воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, задачам построения демократического гражданского общества на основе диалога культур.

Данный подход характеризуется переориентацией обучения на процесс активного овладения личностью не только иностранным языком, но и методологическими аспектами философского (нравственного), психолого-педагогического (социального), филологического и лингвистического

(предметного) знания, освоения ключевых способов мыслительной деятельности: наблюдения, классификации, сравнения, формулирования гипотез и выводов, т.е. самостоятельного добывания знания и его применения на практике в контексте будущей профессиональной, гражданской и социально-ориентированной деятельности. В этом случае системно-деятельностный подход позволяет осуществить постановку системных целей овладения иностранным языком и всем спектром деятельности медиатора культур: предметных, когнитивных, социальных, личностных и др. Отмечается, что внедрение данного подхода позволит преодолеть интеллектуальную беспомощность будущих выпускников в профессиональной деятельности и различных жизненных ситуациях посредством активизации деятельности каждого субъекта образовательного процесса. В иноязычном и межкультурном образовании системно-деятельностный подход предполагает:

- обеспечение преемственности дошкольного, школьного и вузовского иноязычного и межкультурного образования, создающего траекторию непрерывного образования личности в ходе создания единой образовательной среды с начального уровня до последнего, в которой поддерживается единство дидактических и методических правил на протяжении всего периода обучения, что реализуется в разработке и внедрении сквозных образовательных технологий;

- системное согласование и интеграцию существующих подходов и инновационных гуманитарных практик в иноязычном и межкультурном образовании, таких как компетентностный, личностно-ориентированный, коммуникативно-деятельностный и культуроведческий подходы, а также связанные с ними технологии обучения;

- развитие наряду с профессиональными компетенциями универсальных способов действий, ядром которых выступают когнитивные, социальные и личностно-развивающие способности;

- признание решающей роли содержания иноязычного обучения и межкультурной дидактики в создании интеллектуально-творческой развивающей среды;

- развитие познавательных сил личности, её интеллектуального потенциала в ходе введения технологий развития различных форм мышления в контексте поисково-познавательной работы с иноязычной информацией;

- внедрение активных форм учебной и внеучебной деятельности, включающей проекты, тренинги, моделирование учебных ситуаций, дискуссий, пленумов и др.

По отношению к личности системно-деятельностный подход выражается в развитии социально-значимых качеств, необходимых для эффективного межкультурного взаимодействия, творческих и индивидуальных способностей, формировании когнитивной и учебной самостоятельности студентов в выборе средств и форм освоения поликультурного мира, что гарантирует разнообразие индивидуальных траекторий развития поликультурной и многоязычной личности.

В контексте системно-деятельностного подхода определяется необходимость формирования максимального разнообразия организационных форм образовательного процесса. Следует выделить несколько технологий, обеспечивающих реализацию стратегий системно-деятельностного процесса в иноязычном и межкультурном образовании: технология развития критического, системного, творческого и научно-исследовательского мышления, технология контекстного обучения, технология интерактивного обучения, включая различные виды проектной деятельности. Указанные технологии всё активнее внедряются в практику иноязычного и межкультурного образования, обеспечивая реализацию принципов системно-деятельностного подхода. [Тройникова, 2015] Отдельно можно выделить интеграцию учебного процесса и применение межпредметных связей.

В современном образовательном процессе педагогу необходимо создавать новые возможности для раскрытия творческого и познавательного потенциала учеников на любом предмете. На данный момент существует потребность в совмещении развивающих и образовательных функций обучения на одном уроке, а также в интенсификации содержания образования. Один из способов удовлетворения данной потребности — это интеграция учебного процесса и применение межпредметных связей. Интегрированный образовательный процесс предполагает не только развитие универсальных учебных действий, применимых в разных видах деятельности, но и поиск решений через перенос моделей из одних областей знания в другие.

Проблему использования межпредметных связей поднимали в своих работах многие знаменитые учёные и деятели, связанные с педагогической деятельностью (К.Д. Ушинский, А.В. Макаренко, Ш.Б. Кульманова, В.А. Сухомлинский и другие). Выдающийся педагог и учёный Я.А. Коменский стал первым, кто сформулировал проблемы межпредметных связей, считая, что интегрирование разных учебных дисциплин предоставляет целостное представление об изучаемых явлениях. [Кунгурцева, 2008]

Предмет «Иностранный язык» имеет большой потенциал для включения в интегрированный процесс обучения, его легко можно совместить практически с любым другим школьным предметом при условии, что учитель разработает концепцию урока, которая позволит провести неординарный урок и выполнить учебные задачи.

Широкие возможности музыки как школьной дисциплины отмечал ещё советский композитор и педагог Д.Б. Кабалевский, который считал, что опора на разные музыкальные жанры и формы открывает широчайшие перспективы для установления многообразных связей с элементами истории человеческого развития, изучаемыми в школе. [Кабалевский, 2004]

1.5. Основные принципы предметно-языкового интегрированного обучения.

Метод предметно-языкового интегрированного обучения, при котором иностранный язык используется при изучении неязыковых дисциплин, становится всё популярнее. В системе образования России данный метод практически не используется, хотя его внедрение несомненно помогло бы развитию языковой компетенции в школьном обучении перейти на новый уровень. Предметно-языковое интегрированное обучение (с английского Content and Language Integrated Learning или CLIL) – это образовательный подход, который имеет двойной фокус – иностранный язык применяется как инструмент преподавания неязыкового содержания, то есть в процессе обучения ученики изучают не только язык, но и предметное содержание, более того предмет и иностранный язык переплетены.

Данный метод применяется с самого появления образования, когда одни цивилизации вбирали в себя другие, и появлялась необходимость создания учебной программы на не родном языке. Данный исторический опыт особенно актуален в современных трендах глобализации и изучения английского языка как международного способа общения разных народов.

Обобщающий термин Content and Language Integrated Learning (CLIL) впервые предложил зарубежный учёный Д. Марш в 1994 г. И трактовал его как процесс, при котором учебные дисциплины преподавались на иностранном языке. В современной образовательной методологии Д. Марш даёт следующее определение: «CLIL – это образовательный подход, в котором используются различные языковые методологии, которые ведут к двойной форме обучения, где внимание уделяется как языку, так и содержанию. Достижение этой цели требует разработки особого подхода к преподаванию, при котором неязыковая дисциплина преподаётся не на иностранном языке, а через него» [Coyle, Hood, Marsh, 2010]. Исследователь Д. Койл даёт следующую трактовку: «CLIL — это образовательный подход, при котором дисциплины или их отдельные разделы

преподают на иностранном языке, таким образом преследуя двуединую цель: изучение содержания дисциплины и одновременное изучение иностранного языка». Необходимо подчеркнуть, что CLIL работает в одной плоскости с языковым компонентом и профессионально-ориентированным содержанием профильной дисциплины, не выделяя более важную из двух составляющих. «Западные преподаватели, которые были одними из первых, внедривших подход CLIL в свою практику, в своих статьях уделили особое внимание возрастанию мотивации обеих сторон: как преподавателя иностранного языка, так и обучающегося. Некоторые студенты характеризуют CLIL как “инвестицию в развитие своей личности”, особо отмечают возможность изучать новые дисциплины, не задумываясь о языке» [Pavon, Ellison, 2018]. Граддол, описывая CLIL как «основную коммуникативную методологию», при этом указывает на одно из основных различий между обучением коммуникативному языку в 1980-х годах и появлением CLIL в 1990-х годах следующим образом: «Коммуникативное обучение языку было одним из шагов вперед к обеспечению более целостного способа преподавания и изучения языков, но по разным причинам, особенно связанным с аутентичностью, было недостаточно для достижения высокого уровня аутентичности цели, которая может быть достигнута с помощью CLIL. Большая часть классной практики CLIL вовлекает студентов в активное участие в развитии их потенциала для приобретения знаний и навыков, использование сложных когнитивных процессов и средств для решения проблем. Учитель перестает быть донором знаний и становится посредником в практике CLIL» (Graddol, 2006: 86). За последние годы в отечественной педагогике и методике преподавания иностранных языков появляются новые работы, посвященные предметно-языковой интеграции. Так, исследователь М. В. Вотинцева рассматривает интегрированное обучение иностранным языкам как условие формирования профессиональной мобильности студентов и даёт следующую дефиницию CLIL — «комплексное, системно-взаимосвязанное обучение иностранному языку с одновременным формированием профессионально-

значимых знаний и умений в соответствии с будущей специальностью» [Вотинцева, 2012].

Общие цели интеграционного подхода могут быть обширными, но обязательно должны заключаться в следующем: развивать навыки межкультурного общения; готовить к международному общению; создать возможность изучать тематические дисциплины с различных точек зрения; изучить профессиональную терминологию на целевом языке; улучшить общие компетенции изучаемого языка, развивать раннеобразные методы и формы аудиторных занятий; увеличивать мотивацию студентов. Эти цели часто называют «4 С» или «4 К»: Content, Cognition, Communication, Culture (контент, когнитивность, коммуникация, культура). Контент (содержание) – означает интегрирование содержательного компонента в рамках всей образовательной программы. Когнитивность (познавательная способность) – творческий подход, более широкий образ мышления и способ обработки знаний. Коммуникация (общение) – передача идей, мыслей, убеждений и ценностей. Культура – изучение и понимание значения языка.

Выводы по главе 1

1. Познавательная деятельность является одной из ведущих в образовательном процессе, она влияет на восприятие мира учениками и развитие из потенциала, в следствие чего необходимо строить учебный процесс с акцентом на познавательной деятельности учеников.
2. Познавательные способности развиваются у обучающихся с помощью разных видов деятельности – исследовательской, проектно-групповой, творческой и др.
3. Формирование метафорического мышления призвано повысить уровень прагматического знания и прагматизма учащихся, что способствует эффективной межкультурной коммуникации и развитию способности мышления на иностранном языке.
4. Использование на уроках музыкального искусства является важным стимулом лингвистического и эмоционального развития школьника.
5. Предметы «Музыка» и «Иностранный язык» имеют широкий ряд возможностей для формирования метафорического мышления.
6. Предмет «Иностранный язык» имеет большой потенциал для включения в интегрированный процесс обучения, его легко можно совместить практически с любым другим школьным предметом при условии, что учитель разработает концепцию урока, которая позволит провести неординарный урок и выполнить учебные задачи.
7. Общие цели интеграционного подхода могут быть обширными, но обязательно должны заключаться в следующем: развивать навыки межкультурного общения; готовить к международному общению; создать возможность изучать тематические дисциплины с различных точек зрения; изучить профессиональную терминологию на целевом языке; улучшить общие компетенции изучаемого языка, развивать разнообразные методы и формы аудиторных занятий; увеличивать мотивацию студентов.

Глава 2. Проектирование интегрированного урока иностранного языка для развития метафорического мышления

2.1. Понятие метафоры в языке и познании

Метафора является одним из важных элементов языка, к которому проявляют интерес специалисты самых разных областей – лингвисты, специалисты по межкультурной коммуникации, семасиологи, психологи, литературоведы и многие другие. Процесс метафоризации связан с изучением вербализации знаний, поэтому он является важной частью иноязычного образования.

Процессы метафоризации и, в частности, метафоры как важнейшего тропа языковой системы изучали известные мыслители – от Аристотеля (античная филология) и Руйаки (древнеиндийская филология) до Ж. Ж. Руссо, Г. В. Ф. Гегеля, Э. Кассирера, Х. Ортеги-и-Гассета, а также других философов, лингвистов и представителей других областей знаний. Понимание метафоры существенно расширилось, а заинтересованность в ней со стороны исследователей феномена метафоры с течением времени все более и более множилась.

В разные времена точка зрения на метафору как на важнейший языковой троп была совершенно разной. Так, например, в работах древних философов достаточно широко распространена идея о том, что метафора служит «украшению речи» и, соответственно, представляет собой обязательный атрибут поэтического языка. Подобные исследования создали ту необходимую основу, на базе которой стали развиваться современные языковедческие исследования процесса метафоризации и метафоры, в частности, начали складываться те или иные видения о структурной организации и значении метафорических переносов.

Ранее мы уже говорили об определении понятия «метафора» как одной из основ человеческого познания, мышления, опыта, речи и поведения, а также одного из наиболее актуальных явлений языка и мышления, который реализуется в речи и тексте. То есть метафора важна как языковое явление, которое

функционирует в познании и описании мира. Метафорическое мышление объединяет в своей сущности языковые и познавательные свойства. С помощью метафор человеческий язык может описать как уже известные явления, так и что-то неизвестное через уже зафиксированные языковые единицы, поэтому можно сделать вывод, что метафора играет важную роль в создании языковой картины мира.

В основе метафоры всегда лежит заимствование – идей или смысла. Если говорить о процессе метафоризации в контексте познания, то можно утверждать, что мысли развиваются через сравнение. [Субачева, 2019]

Метафора играет большую роль в формировании новых понятий, то есть непосредственно влияет на повседневную речь людей, вносит изменения в мировоззрение человека, отражаясь на процессах понимания действительности.

Язык, как лингвистическое понятие, выполняет функцию хранения и передачи традиций, обычаев и ментальности. И здесь особенно важна метафора, как явление, которое отражает национально-культурное видение мира и помогает понять тот или иной народ.

Можно сделать вывод, что категория метафоричности относится к одному из наиболее общих и фундаментальных понятий, отражающему существенные всеобщие свойства и отнесения явлений действительности и познания по признаку нахождения ассоциативных связей между ними.

2.2. Использование метафор в музыкальном дискурсе

Одна из целей музыкального воспитания – это научить обучающихся не просто слушать музыку, но «проживать» её, отслеживать свои эмоциональные ощущения во время и после прослушивания, анализировать их и с помощью языковой вербализации превращать их в эмоциональный опыт. Знания или опыт, полученные в процессе перцепции отличаются от знаний или опыта, полученных дискурсивно, то есть через языковые и культурные матрицы.

Дискурс – это некая область социально-культурного взаимодействия, маркированная семиотически. [Мишанкина, 2015] Ещё дискурс может быть определён как типовая форма языковой деятельности, тесно сплетённая с другими видами социальной деятельности, находящая воплощение в определенных текстах, которые имеют внутреннюю формально-смысловую завершенность [Резанова, 2011].

Аудиальная перцепция (восприятие, основанное на слухе) является фундаментом для одной из древнейших видов семиотической деятельности – музыкального искусства. Звучание представляет собой явление, неразрывно связанное с бытием человека в мире, так как оно соотносится с динамикой мира. Восприятие звучания позволяет человеку проследить эту динамику, а с этим напрямую связан уровень биологической и социальной адаптации. Звучание имеет принципиально важное значение для развития психической и когнитивной сферы человека: базовая коммуникативная система – естественный язык, благодаря которому просыпается сознание человека, реализуется в форме звучащей речи. И наконец, обширная часть культурной сферы связана со звучанием. Практически во всех культурах звуковое искусство – музыка предшествует искусству визуальному. Звуковая действительность активно маркируется в языке, и звуковой топос – саундшафт, как правило, хорошо дифференцирован.

Исследования метафорической репрезентации музыкального звучания показывают, что именно метафора позволяет передать музыкальные смыслы.

В музыкальном дискурсе представлены те же метафорические модели, что и в сфере языковой метафоры («Музыка – мир человека», «Музыка – мир природы»), однако функционирует здесь еще одна модель, в которой музыкальное звучание осмысливается как физический объект, – «Музыка – мир артефактов». Полагаем, что это связано с коммуникативной целью этого дискурса – принципиальная установка на «межсемиотический перевод» – описание музыкальных смыслов ресурсами естественного языка. И если в сфере языковой

метафоры главная задача – это косвенная характеристика субъекта музыкального звучания, его музыкальных способностей и исполнительского мастерства, то в данном случае в фокусе внимания находятся смыслы музыкального произведения, а автор осмысливается как переводчик-интерпретатор.

Именно поэтому ключевую роль здесь играет метафора, основанная на синестезии – «совместной работе ощущений, при которой качества ощущений одного вида переносятся на другой вид ощущений» [Воронин, 1983]. Объектом оценки выступает в этом случае все музыкальное произведение как целостный текст, а отдельные виды музыкального звучания осмысливаются как знаки этого текста. Именно синестетическая метафора кажется нам одной из наиболее продуктивных для формирования метафорического мышления у учеников, изучающих иностранный язык.

2.3. Диагностика уровня сформированности метафорического мышления обучающихся 7 класса

В ходе прохождения педагогической практики в сентябре-октябре 2020 года на уроках английского языка было решено провести диагностику уровня сформированности метафорического мышления у обучающихся 7 «А» класса.

Метафоричность – это один из основных способов создания художественного образа, так как с помощью метафоризации можно раскрыть свойства объекта через свойства другого объекта путём выявления сущности предмета при сопоставлении и переносе признаков с первого на второй предмет. Проявление метафоричности характеризуется готовностью работать в так называемом «невозможном» контексте, склонностью к использованию ассоциативных средств для выражения своих мыслей. [Холодная, 1997]

Во время педагогической практики было проведено рефлексивное наблюдение. В ходе пассивного периода практики мы наблюдали за использованием учениками метафор на уроках английского языка. В целом, дети тяготели к конкретным номинациям и воздерживались от субъективных,

оценочных и описательных определений. В большинстве случаев метафоры в речи детей встречались в виде «стёртых метафор» и устойчивых идиоматичных выражений, например, «hustle and bustle», «splitting headache», «at the foot of the mountain», «light at the end of the tunnel», «come true», «fall in love», «get along with», «give up», «keep an eye on», «look forward to», «make friends» и других. Авторские метафоры не использовались детьми совсем, редко применялись сравнения.

Отследить уровень сформированности метафорического мышления возможно при выполнении учениками задания на создание разного вида метафор. В исследовании на уровень развития метафоричности принимали участие ученики 7 класса в количестве 24 человек (2 подгруппы). Задание было представлено в качестве разминки в начале урока. Ученикам было предложено прослушать фрагмент музыкального произведения Иоганнеса Брамса «Рэпсодия № 2 g-moll». После прослушивания ученикам нужно было описать мелодию на английском языке. Затем было предложено описать ту же музыку с помощью метафоры, для того чтобы понять, как обучающиеся понимают понятие метафоры и могут ли создать свою собственную метафору.

Результаты данного исследования показали, что большая часть учеников при описании музыки использовала понятия, связанные с буквальными характеристиками мелодии (ученики использовали понятия «громко-тихо», «быстро-медленно», «плавно-резко» и т.п.). Со вторым заданием (описать мелодию с помощью метафоры) ученики справились неудовлетворительно, многие просто использовали те же прилагательные, что и в предыдущем задании, 8 человек описали музыку с помощью своих эмоций, например, использовали прилагательные «грустный», «злой», «серьёзный» и тд.

После проведения данной работы было решено разработать урок английского языка, на котором можно было бы стимулировать развитие метафорической компетенции, так как умение описывать реальность с помощью

метафор развивает познавательную деятельность учеников, что необходимо для иноязычного и любого другого образования.

2.4. Проектирование интегрированного урока по теме " Good teams operate like orchestras".

Для разработки интегрированного урока английского языка и музыки была выбрана тема «Good teams operate like orchestras» («Хорошие команды работают как оркестр»). Данный урок был проведён в 2-х подгруппах 7 «А» класса как творческий урок, на котором предполагалось развить метафорическую компетенцию обучающихся.

Было решено познакомить обучающихся с устройством симфонического оркестра, с названиями музыкальных инструментов, их звучанием, а также рассказать им об одном из видов метафоры – синестетической метафоре.

Целью урока в рамках развития метафорической компетенции являлось развитие лингвистической креативности в совместном языковом творчестве, в том числе развитие навыка метафоризации на изучаемом языке.

Для урока были выделены следующие универсальные учебные действия (УУД):

- определение темы урока, постановка цели и задач;
- умение строить высказывание с опорой на шаблон;
- изучение нового лексического материала;
- применение изученного материала;
- развитие умений командной работы;
- вербализация чувств и эмоций;
- выбор способа действия и сложности задания;
- развитие метафорического мышления;
- преобразование сенсорной информации в знаково-символическую;
- выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что ещё подлежит усвоению;

- осознание качества и уровня усвоения.

Урок был адаптирован для дистанционного проведения, то есть задания были разработаны на разных онлайн платформах, которые позволяют работать в моменте с учениками (виртуальные доски, онлайн упражнения) в связи с эпидемиологической ситуацией.

Урок проводился несколько раз в ходе практики, а затем был адаптирован для участия в педагогических олимпиадах.

В начале урока на экран был выведен слайд заранее подготовленной презентации с названием урока (Good teams operate like orchestras!). Ученикам предлагалось догадаться о теме урока, высказать свои предположения о том, что они будут изучать во время занятия. Ученики ответили, что на уроке они будут говорить о музыке и том, как с помощью неё можно выражать свои мысли, чувства и эмоции, а также о том, как устроен оркестр. Для того, чтобы им было легче высказывать свои предположения был представлен следующий слайд, на котором есть определённый языковой паттерн, по типу которого они строят своё высказывание. На данном этапе урока происходит процесс мотивации учеников, они вовлекаются в тему урока и выходят в речь со своими предположениями.

Учитель объясняет обучающимся, что на уроке ученики будут работать как участники оркестра, поэтому урок — это как бы репетиция перед финальным выступлением. Такой элемент ролевой игры помогает создать особую атмосферу на уроке, способствующую более полному погружению во все виды деятельности.

Следующим заданием является изучение структуры симфонического оркестра, ученикам предлагалось рассмотреть картинку с рисунками инструментов, их названиями на русском и на английском (чтобы снять трудности), а также с названиями музыкальных семейств. Ученики читали названия инструментов вслух, в случае ошибок учитель мягко поправлял произношение того или иного слова. После этого проверялась кратковременная память обучающихся – в задании на платформе «Learning Apps» они должны были распределить инструменты по группам (семействам). Если бы урок

проводился дистанционно, то ученикам была бы отправлена ссылка с заданием на платформе, а во время данного урока ученики выполняли работу совместно, что акцентировалось учителем, как работа слаженного оркестра.

Затем ученики выполняли задание на соотнесение названия музыкального инструмента и его звучания. Данное задание было призвано проверить общие знания учеников о разных музыкальных инструментах. У учеников возникали определённые трудности с некоторыми инструментами, в такие моменты учитель подсказывал, например, говорил, к какому семейству инструментов принадлежит звучащий инструмент.

На следующем этапе урока учитель предлагал рассмотреть слова на английском языке, с помощью которых мы описываем музыку, а точнее – прилагательные, описывающие эмоциональную окраску мелодии (захватывающий, вдохновляющий, печальный, страстный, скучный, радостный и другие).

Ученики прослушивали музыкальный фрагмент по выбору учителя (мы выбрали фрагмент из 2-го концерта для фортепиано с оркестром c-moll С. В. Рахманинова) и описывали этот фрагмент по шаблону, представленному на доске – «I think this music is ...».

После учитель рассказал ученикам о синестетической метафоре, показывал пример такой метафоры и предложил ученикам попробовать создать свою метафору, описывая музыку с помощью названий блюд, то есть сравнивая звуки с вкусовыми ощущениями.

Дальше ученикам было предложено рассказать о своём любимом жанре музыки или о любимом треке/любимой песне/мелодии, используя синестетические метафоры. Все шаблоны для выстраивания высказывания также присутствовали на экране электронной доски, чтобы облегчить работу для учеников. Ученики предложили следующие варианты метафор:

- 1) Dance music sounds like ice-cream;

- 2) Emo-rap is like fizzy drinks;
- 3) Russian pop music sounds like a warm tea;
- 4) Post punk sounds like coffee;
- 5) Erik Satie's compositions sound like white chocolate;
- 6) Heavy metal is like steak;
- 7) Modern rap is like fast food;
- 8) Jazz is sounds like champagne;
- 9) Music of Morgenstern sounds like bubble gum.
- 10) Dua Lipa's songs are like cotton candy.

Два человека из подгруппы не справились с заданием, поэтому учитель помогал им придумать свою метафору, предлагая разные варианты блюд, с которыми можно было бы сравнить их любимую музыку.

Репетиция «оркестра» подошла к финальной стадии, и ученики должны были обобщить всю изученную информацию в синквейне, который стал как бы «выступлением» для учеников. Структура синквейна была немного отредактирована для того, чтобы она соответствовала теме урока:

- 1) Строка №1 – тема синквейна (задаётся учителем – «Музыка»);
- 2) Строка №2 прилагательных, описывающих тему (прилагательные, которые ученики использовали для описания музыки и своих эмоциональных ощущений от её прослушивания);
- 3) Строка №3 – метафора, которую ученики составляли ранее на уроке;
- 4) Строка №4 – 4 названия музыкальных инструментов;
- 5) Строка №5 – ключевое слово урока, по мнению учеников.

Класс был поделён на группы по 4 человека, у каждого ученика своя строчка синквейна. На эту работу учитель отвёл определённое количество времени, по завершении которого ученики представили свои варианты синквейна

по указке учителя, который как бы исполнял роль дирижёра. Во второй подгруппе с заданием справились все ученики.

После этого «выступления» учитель спросил, понравился ли урок ученикам. Они ответили, что урок им понравился, а также по просьбе учителя провели мини-рефлексию: рассказали о том, что они узнали и изучили, что им понравилось или не понравилось.

В качестве домашнего задания ученикам было предложено написать свои метафоры для описания музыки. Нужно было предложить другие способы описать музыку, например, сравнить мелодию с образами, явлениями природы, тактильными ощущениями и т.п.

Таким образом, данный урок можно считать успешным, так как обучающиеся следовали логике урока, выполнили все задания и получили новый опыт работы с музыкальным материалом на английском языке. Данным уроком был дан стимул для дальнейшего изучения разного рода метафор, их использования в повседневной речи, в том числе и на иностранном языке.

Благодаря проведённому уроку ученики научились придумывать свои метафоры, хотя на диагностическом этапе исследования они совсем не использовали метафоры в речи на уроках английского языка.

Выводы по главе 2

1. Метафора играет большую роль в формировании новых понятий, то есть непосредственно влияет на повседневную речь людей, вносит изменения в мировоззрение человека, отражаясь на процессах понимания действительности.
2. Дискурс – это типовая форма языковой деятельности, тесно сплетённая с другими видами социальной деятельности, находящая воплощение в определенных текстах, которые имеют внутреннюю формально-смысловую завершенность.
3. Исследования метафорической репрезентации музыкального звучания показывают, что именно метафора позволяет передать музыкальные смыслы.
4. В ходе прохождения педагогической практики в сентябре-октябре 2020 года на уроках английского языка было решено провести диагностику уровня сформированности метафорического мышления у обучающихся 7 «А» класса.
5. Результаты данного исследования показали, что большая часть учеников при описании музыки использовала понятия, связанные с буквальными характеристиками мелодии.
6. Для разработки интегрированного урока английского языка и музыки была выбрана тема «Good teams operate like orchestras» («Хорошие команды работают как оркестр»). Данный урок был проведён в 2-х подгруппах 7 «А» класса как творческий урок, на котором предполагалось развить метафорическую компетенцию обучающихся.
7. Проведённый урок можно считать успешным, так как обучающиеся следовали логике урока, выполнили все задания и получили новый опыт работы с музыкальным материалом на английском языке. Данным уроком был дан стимул для дальнейшего изучения разного рода метафор, их использования в повседневной речи, в том числе и на иностранном языке.

Заключение

Данное исследование было нацелено на теоретическое обоснование и проверку опытным путём целесообразности интеграции предметов «Английский язык» и «Музыка» как средства развития метафорического мышления. Так как в современном образовательном процессе наметилась тенденция на личностное развитие, педагогу необходимо создавать новые возможности для раскрытия творческого и познавательного потенциала учеников на любом предмете.

Музыкальное образование помогает сформировать личность ученика, его способности к восприятию. Иноязычное образование помимо прочего подразумевает обучение детей воспринимать и интерпретировать родную культуру, общемировую культуру и культуру страны изучаемого языка. Музыка, являющаяся частью любой иноязычной культуры, логично может найти своё место на уроках иностранного языка.

В ходе исследования было выявлено, что познавательная деятельность является одной из ведущих в образовательном процессе, она влияет на восприятие мира учениками и развитие из потенциала, в следствие чего необходимо строить учебный процесс с акцентом на познавательной деятельности учеников, которая развивается у обучающихся с помощью разных видов деятельности – исследовательской, проектно-групповой, творческой и др.

Использование на уроках музыкального искусства является важным стимулом лингвистического и эмоционального развития школьника. Предметы «Музыка» и «Иностранный язык» имеют широкий ряд возможностей для формирования метафорического мышления.

Предмет «Иностранный язык» имеет большой потенциал для включения в интегрированный процесс обучения, его легко можно совместить практически с любым другим школьным предметом при условии, что учитель разработает

концепцию урока, которая позволит провести неординарный урок и выполнить учебные задачи.

Проверка целесообразности интегрирования таких предметов, как «Музыка» и «Английский язык» для формирования метафорического мышления показала, что данные предметы благотворно влияют на развитие у учеников творческих компетенций, а также помогает развить метафорическое мышление у обучающихся 7 класса. Проведение разработанного в рамках исследования урока помогло привлечь внимание учеников к музыкальному искусству, а необычные задания, связанные с синестетическими метафорами, показались ученикам очень интересными и вовлекли участников урока в творческую и познавательную деятельность.

Вполне очевидно, что одного интегрированного урока недостаточно для полноценного формирования метафорического мышления. Необходимо проводить подобные уроки в течение всего образовательного процесса или предлагать ученикам похожие творческие упражнения. Несмотря на это, данная практика позволяет нам сделать вывод, что интегрирование разных предметов позволяет углубить знания учеников по каждому из предметов, а также развить другие компетенции, в данном случае мы заложили фундамент для развития метафорической компетенции.

Список использованных источников.

1. Абудеева Н. Б. Музыка. Художественно-образное развитие школьников / Н. Б. Абудеева, Л. П. Карпушина. – М.: Учитель, 2010. 160 с.
2. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к построению образовательных стандартов: психопедагогические процессы // Практика образования. – 2008. – № 2. – С. 17-18.
3. Блинова Т. Л. Структура познавательной деятельности школьников в личностно-ориентированном обучении // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2008. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-poznavatelnoy-deyatelnosti-shkolnikov-v-lichnostno-orientirovannom-obuchenii> (дата обращения: 04.05.2021).
4. Блонский, П.П. Психология дошкольника /Сост. и ред. А.И. Липкина, Т.Д. Марцинковская. - М.: Воронеж: Изд-во Института практической психологии, 1997. - 575с.
5. Брускова Рахиль Эдуардовна О необходимости формирования метафорической компетенции у иностранных курсантов (обзор результатов опытно-экспериментального обучения) // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-neobhodimosti-formirovaniya-metaforicheskoy-kompetentsii-u-inostrannyh-kursantov-obzor-rezultatov-opytno-eksperimentalnogo> (дата обращения: 06.05.2021).
6. Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. - М.: Институт практической психологии/ Брушлинский, А.В.; Воронеж: Модэк, 2015. - 390 с.
7. Ван, Сун Хэ. Виды дискурса и функциональный анализ дискурса метафоры / Ван Сун Хэ // Журнал иностранных языков. – 2009. – № 6. – С. 125-128.
8. Ван, Сун Хэ. Мироззрение метафоры и развитие прагматической способности к метафорическому мышлению в языке / Ван Сун Хэ // Журнал иностранных языков. – 2012. – № 5. – С. 93-97.

9. Венгер, А.Л. Психологическое консультирование и диагностика: В 2-х ч./ Венгер, А.Л. -М.: Генезис, 2011. – 196с.
10. Воронин С.В. Синестезия и звукосимволизм // Психолингвистические проблемы семантики. М., 1983. С. 120–131.
11. Вотинцева, М. В. (2012) Интегрированное обучение иностранным языкам как условие формирования профессиональной мобильности студентов: автореф. дис.... канд. пед. наук. Благовещенск. 24 с.
12. Дейкина, А.Ю. Познавательный интерес: сущность и проблемы изучения/ Дейкина, А.Ю. - М.: Просвещение, 2012. - 258с.
13. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей/Дружинин, В.Н.. - СПб.: Питер, 2013. -368 с.
14. Дубровина, И.В. и др. Психология: Учебник / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Прогресс, 2015. – 367 с.
15. Дусавицкий, А.К. Формула интереса/Дусавицкий, А.К.. - М.: Педагогика, 2014. - 145 с.
16. Загвязинский, В. И. Методология и методика дидактического исследования/ Загвязинский, В. И.. — М. : Педагогика, 2002. – 158с.
17. Зайцева, И.А. Формирование познавательных способностей к учению как способ развития креативных способностей личности/ Зайцева, И.А. – Ноябрьск, 2015. – 124с.
18. Кабалевский Д.Б. Музыка: Пособие для учителей и методистов. М.: Просвещение, 2004.
19. Каргина Зоя Алексеевна Дополнительное образование детей в контексте системно-деятельностного подхода // CETERIS PARIBUS. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-obrazovanie-detey-v-kontekste-sistemno-deyatelnostnogo-podhoda> (дата обращения: 10.05.2021).
20. Ключко, В.Е. Саморегуляция мышления и ее формирование [Текст] / В.Е. Ключко. - Караганда: издательство КарГУ, 1987.

21. Кочановская, Е.В. Формирование познавательной самостоятельности у школьников: Дисс... канд. пед. наук/Кочановская, Е.В.. - Калининград, 2015. - 197с.
22. Кулагина И.В. Развитие познавательных способностей школьников как способ активизации их учения // Наука и школа. 2010. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-poznavatelnyh-sposobnostey-shkolnikov-kak-sposob-aktivizatsii-ih-ucheniya> (дата обращения: 02.05.2021).
23. Кунгурцева И.Н. Реализация межпредметных связей на основе интеграции музыки и иностранного языка в общеобразовательной школе // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2008. №2 (2). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-mezhpredmetnyh-svyazey-na-osnove-integratsii-muzyki-i-inostrannogo-yazyka-v-obscheobrazovatelnoy-shkole> (дата обращения: 03.04.2021).
24. Лебедева, А.В. Уровни развития познавательных способностей у младших школьников/ Лебедева, А.В. // Среднее профессиональное образование. - 2015. - №2. - С.62-64.
25. Лежнина Л.В. Системно-деятельностный подход к организации профессионального психолого- педагогического образования // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 9. – С. 33-35.
26. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии [Текст] / А.Р. Лурия. СПб.: Питер, 2012.
27. Лях, Ю.А. Формирование познавательной самостоятельности школьников в воспитательно-образовательном процессе гимназии: Автореф. дис... канд. пед. наук/ Лях, Ю.А.. - Кемерово, 2013. – 14 с.
28. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении/ Матюшкин, А.М..- М.: Дрофа, 2011. – 306с.
29. Мишанкина Наталья Александровна, Железнякова Анна Николаевна Восприятие музыкального звучания: метафорическая репрезентация в языке и дискурсе // Вестн. Том. гос. ун-та. Филология. 2015. №4 (36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospriyatie-muzykalnogo-zvuchaniya->

- metaforicheskaya-reprezentatsiya-v-yazyke-i-diskurse (дата обращения: 07.05.2021).
30. Резанова З.И. Дискурсивные картины мира // Картины русского мира: современный медиадискурс. Томск: ИД СК-С, 2011. С. 15–97.
 31. Субачева Елена Глебовна Роль метафоры в познании мира // Лингвокультурология. 2019. №13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-metafory-v-roznanii-mira> (дата обращения: 07.05.2021).
 32. Тройникова Екатерина Валентиновна Системно-деятельностный подход в профессиональном иноязычном и межкультурном образовании // КПЖ. 2015. №6-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-v-professionalnom-inoazychnom-i-mezhkulturnom-obrazovanii> (дата обращения: 06.05.2021).
 33. Тюрина Зинаида Сергеевна Метафорическая компетенция в обучении иностранному языку (языковой вуз) // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №61-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metaforicheskaya-kompetentsiya-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku-yazykovoy-vuz> (дата обращения: 10.05.2021).
 34. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. М.; Томск, 1997. С. 22.
 35. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. - М.: Просвещение, 1979. - 160 с.
 36. Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. (2010) Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press. Coyle, D. (2002) Against the odds: Lessons from Content and Language Integrated Learning in English secondary schools // Education and Society in Plurilingual Contexts, Brussels University Press. P. 37-55.
 37. Graddol, D. (2006) English next. London: British Council.
 38. Pavon, V., Ellison, M. (2018) Examining Teacher Role and Competences in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Report. Public Services Contract EACEA 2007 3995 2. Brussels: European Commission.

Приложение А

Технологическая карта дистанционного учебного занятия (урок по ФГОС)

Общая информация	
Составитель	Устина Виктория Сергеевна
Программа (УМК)	Можно использовать в курсе любой программы как дополнительный урок.
Предмет	Английский язык
Класс	7
Раздел программы	-
Участников	10-12
Необходимое обеспечение занятия	
Мебель и учебное оборудование	<ul style="list-style-type: none">– столы + стулья мобильные ученические – 10-12 шт., стол+стул учителя – 1 шт.– ноутбук Acer 15" Windows 10 – 10-12 шт.– Wi-Fi роутер, Интернет 5 Мбит/с
Программное обеспечение	Интернет-браузер (Google Chrome), приложение для видеоконференций Zoom
Ресурсы и материалы	Презентация с уроком на slides.com, аудио (отрывок из 2-го концерта для фортепиано с оркестром c-moll С. В. Рахманинова), упражнение на LearningApps, H5P, схема на сайте Coogle.com, общая доска на Padlet.com.

Методические ориентиры		
Тема	Good teams operate like orchestra! (Хорошие команды работают как оркестр!)	
Тип	Изучение нового материала («открытие» нового знания)	
Цель занятия	Развитие лингвистической креативности в совместном языковом творчестве	
Задачи		
Образовательные	Познакомить обучающихся с лексикой по теме «Симфонический оркестр», с прилагательными, описывающими музыку.	
Воспитательные	Стимулирование творческой активности и эстетического восприятия.	
Развивающие	Научить обучающихся вербализовать эмоциональное состояние посредством метафоры и сравнения и создать ассоциации между звуковым рядом и своими ощущениями.	
Основное содержание темы		
Что изучается на занятии?	Социальный опыт, подлежащий передаче; алгоритм создания синквейна, изучается устройство симфонического оркестра, структура монологических высказываний и сравнительных конструкций, для описания музыки с своих ощущений.	
Основные термины и понятия (новые)	Симфонический оркестр, синквейн, названия музыкальных инструментов, синестетическая метафора.	
Межпредметные связи	Музыка и английский язык	
Планируемые результаты обучения		
Предметные	Личностные	Метапредметные (УУД)
- формирование монологического высказывания с использованием метафорических и сравнительных конструкций для описания эмоционального состояния при прослушивании музыкального произведения.	- осознание важности личного вклада каждого участника команды для достижения общего результата; развитие эстетического восприятия музыки	1. регулятивные: определение темы урока, постановка цели и задачи; развитие умений командной работы; выбор способа действия и сложности задания (предложим разные способы описания своего восприятия в какой-

		<p>то момент урока); рефлексия собственной учебной деятельности</p> <p>2. коммуникативные: вербализация чувств и эмоций</p> <p>3. познавательные: развитие метафорического мышления, преобразование сенсорной информации в знаково-символическую</p>
--	--	--

Характеристика этапов занятия

Этап	Время	Форм а ¹	Решаемые задачи, методы/методические приемы	УУД	Оборудование, ПО ² и ресурсы	Деятельность	
						педагога	обучающихся
1. Организационный этап	2 мин.	Ф	-	-	Zoom, презентация к уроку.	Приветствие обучающихся. Are you ready to start? Do you hear me well? Let's begin!	Настрой на занятие, приветствие учителя, устранение технических неполадок.
2. Постановка цели и задач урока	2 мин.	Ф	Вводная беседа	определение темы урока, постановка цели и задачи	Zoom, презентация к уроку.	Please, look at the screen and try to guess, what we are going to learn? Давайте переведем название урока.	Выражают свои теории по поводу темы урока.
3. Мотивация учебной деятельности	2 мин.	Ф	метод иллюстраций	Умение строить высказывание	Zoom, презентация к уроку.	Let's complete the sentence: if you want to play good music you	Предлагают свои варианты продолжения высказывания, опираясь

1 Указать символом форму организации деятельности: Ф – фронтальная, И – индивидуальная, П- парная, Г - групповая

2 Программное обеспечение

				с опорой на шаблон		should... (опора на картинки) Today we are going to be an orchestra!	на картинки на слайде.
4. Первичное усвоение новых знаний	5 мин.	Ф	метод иллюстраций	Изучение нового лексического материала.	Zoom, презентация к уроку..	- As an orchestra we should rehearse before the concert, so let's start our first rehearsal! - First of all, we should learn the names of instruments in our orchestra! Давайте прочитаем названия всех инструментов вместе.	Ученики изучают структуру симфонического оркестра и читают вслух названия инструментов (если обучающиеся делают ошибки в произношении, учитель мягко поправляет их)
5. Первичное закрепление	3 мин.	И	практический метод (выполнение задания)	Применение изученного материала	- ноутбук Acer 15" Windows 10 – 9 шт. - Wi-Fi роутер, Интернет 5 Мбит/с Упражнение в LearningApps на распределение инструментов по группам.	Теперь я отправлю вам ссылку на задание в чате – распределите инструменты по группам. На задание у вас есть 2 минуты.	Ученики выполняют упражнение на распределение инструментов по группам.
	6 мин.	Ф	практический метод (выполнение задания)	развитие умений командной работы	Zoom, презентация к уроку. Упражнение в H5P, встроенное в презентацию.	Вы собрали все ноты и случайно уронили их! Теперь, чтобы раздать их правильным музыкантам, нужно прослушать эти ноты и	Учитель включает отрывки мелодий на разных инструментах в упражнении, ученики прослушивают и пытаются отгадать,

						подписать инструменты, на которых их можно сыграть! Мы будем работать в команде и вместе определять и подписывать инструменты! Обратите внимание на то, что время у нас ограничено!	какой это инструмент симфонического оркестра.
6. Усвоение новых знаний	6 мин.	Ф	Репродуктивный метод, практический метод (выполнение задания)	вербализация чувств и эмоций, Умение строить высказывание с опорой на шаблон	Zoom, презентация к уроку, , аудио (отрывок из 2-го концерта для фортепиано с оркестром c-moll С. В. Рахманинова)	To speak about music, we should use some adjectives. Here you can see adjectives, we can use to describe music. Now listen to the sample and think how you would call it.	Ученики изучают прилагательные для описания музыки (многие из них – новые для них слова), а затем слушают мелодию и строят монологическое высказывание, опираясь на шаблон
7. Упражнение на отработку новых знаний	5 мин.	И, Ф	практический метод (выполнение задания)	выбор способа действия и сложности задания, развитие метафорического мышления, преобразование сенсорной информации в знаково-символическую	Zoom, презентация к уроку.	Для описания музыки мы сегодня будем использовать синестетическую метафору. Это когда мы описываем звуки с помощью других чувств (вкуса, видений, ощущений). Например, для меня музыка Рахманинова звучит как чизкейк. Теперь вспомните свою любимую музыку/песню	Ученики строят монологическое высказывание на основе шаблона, пытаются создать свою синестетическую метафору (сравнить любимую музыку с едой).

						и сравните её с едой. Давайте произнесём каждый свою метафору.	
8. Контроль усвоения, обобщение новых знаний	10 мин.	Г	практический метод (выполнение творческого задания)	развитие умений командной работы, вербализация чувств и эмоций, преобразовани е сенсорной информации в знаково- символическу ю.	Zoom, презентация к уроку, общая доска на Padlet.com.	Чтобы обобщить всё, что мы узнали сегодня на уроке, мы сделаем общий синквейн. Синквейн – это особенное стихотворение, которое состоит из 5 строчек. Закрепим за каждым участником свою строчку, а затем вместе исполним наше произведение! Вы можете открыть картинки с нужными словами, если вы вдруг что-то не помните.	Класс делится на группы (в зависимости от количества участников) по 4 человека, каждый ученик пишет свою строчку синквейна, а затем каждая группа представляет свой синквейн.
9. Рефлексия	3 мин.	Ф	Самооценка, саморефлексия	выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что ещё подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения	Zoom, презентация к уроку	What new have you learned today? Did you like the lesson? We've made a great orchestra! Thank you for a good team work! You're a great orchestra!	Ученики оценивают урок и свою работу на уроке, высказывают свои идеи и обобщают изученное на уроке.

10. Домашнее задание	1 мин.	Ф	Запись домашнего задания	-	-	Запишите домашнее задание: дома вам нужно придумать 5 синестетических метафор с другими ощущениями (с образами, тактильными ощущениями и т.д.)	Ученики записывают домашнее задание, которое они покажут на следующем уроке.
----------------------	--------	---	--------------------------	---	---	--	--

Приложение Б

Презентация для разработанного урока

aveFrom.net Helper

<https://slides.com/d/7IKJcXE/live>

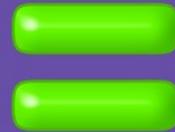
CHECKING!

CAN YOU



HEAR ME???

Good **Teams** Operate Like **Orchestra!**



Let's complete the sentence

To play good music we should ...



Let's start our rehearsal!



Philharmonic orchestra





Great job! You are proficient musicians!



Listen and write the name of the instrument you hear

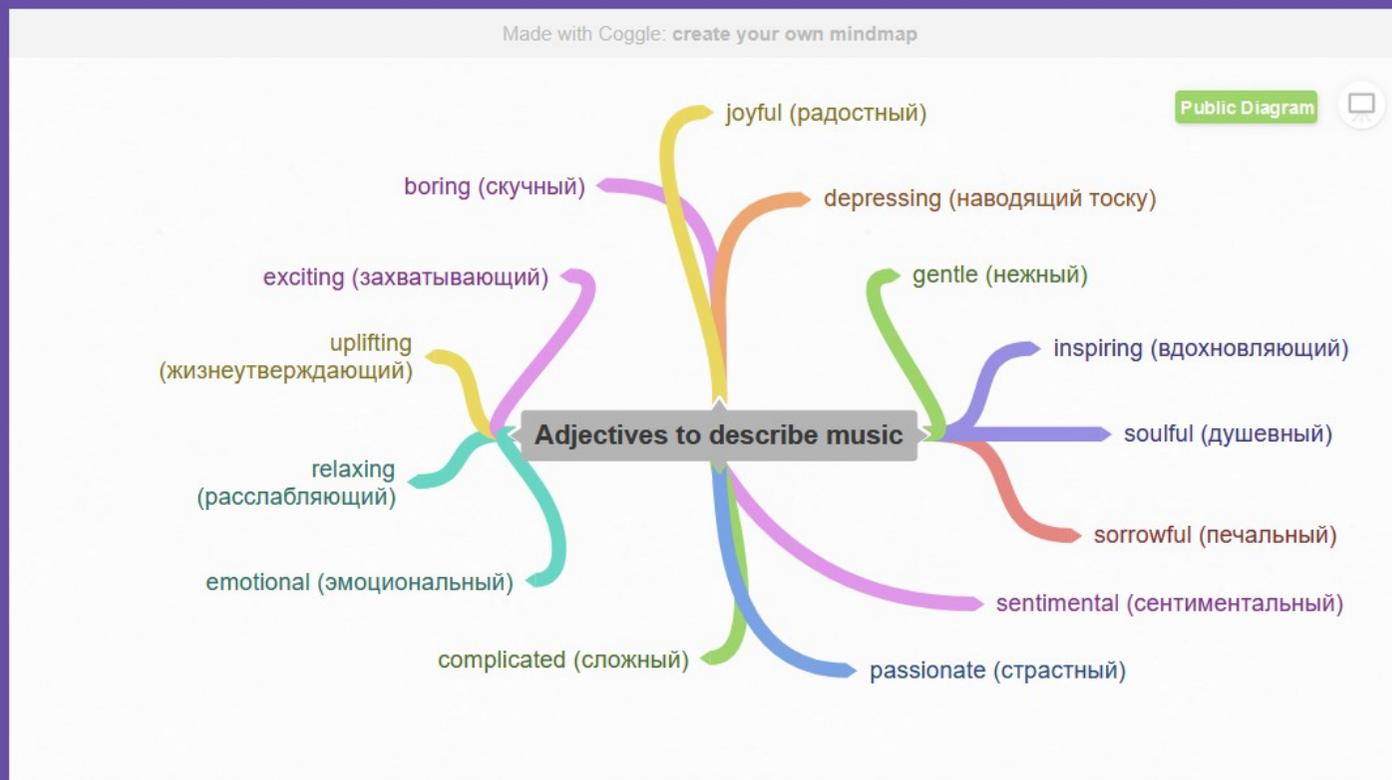
Interactive form with 7 rows. Each row contains a play button icon on the left and a text input field on the right. The first play button is green, while the others are blue.

Check



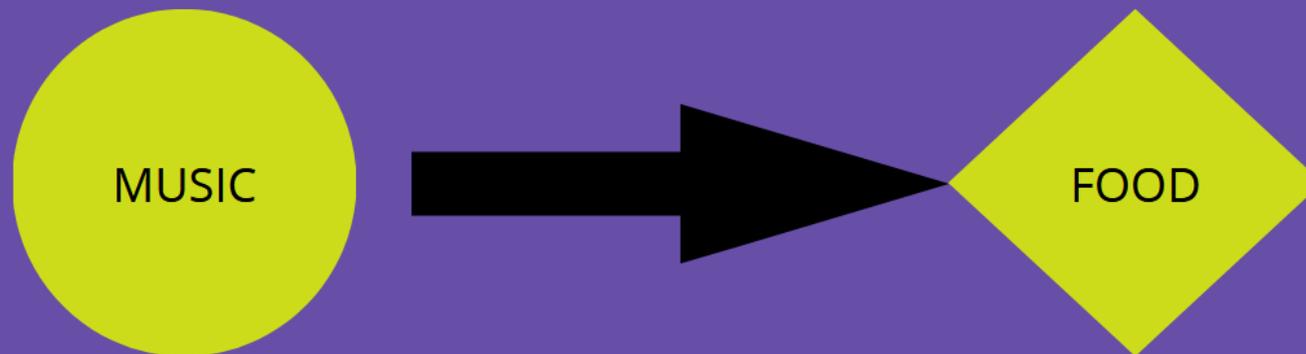


How can we describe music?



I think this music is ...

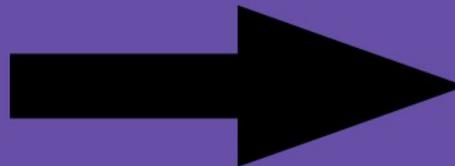
Synesthetic metaphor



**Мы описываем звуки с помощью
вкусов, ощущения с помощью
визуальных образов и т.д.**

Synesthetic metaphor

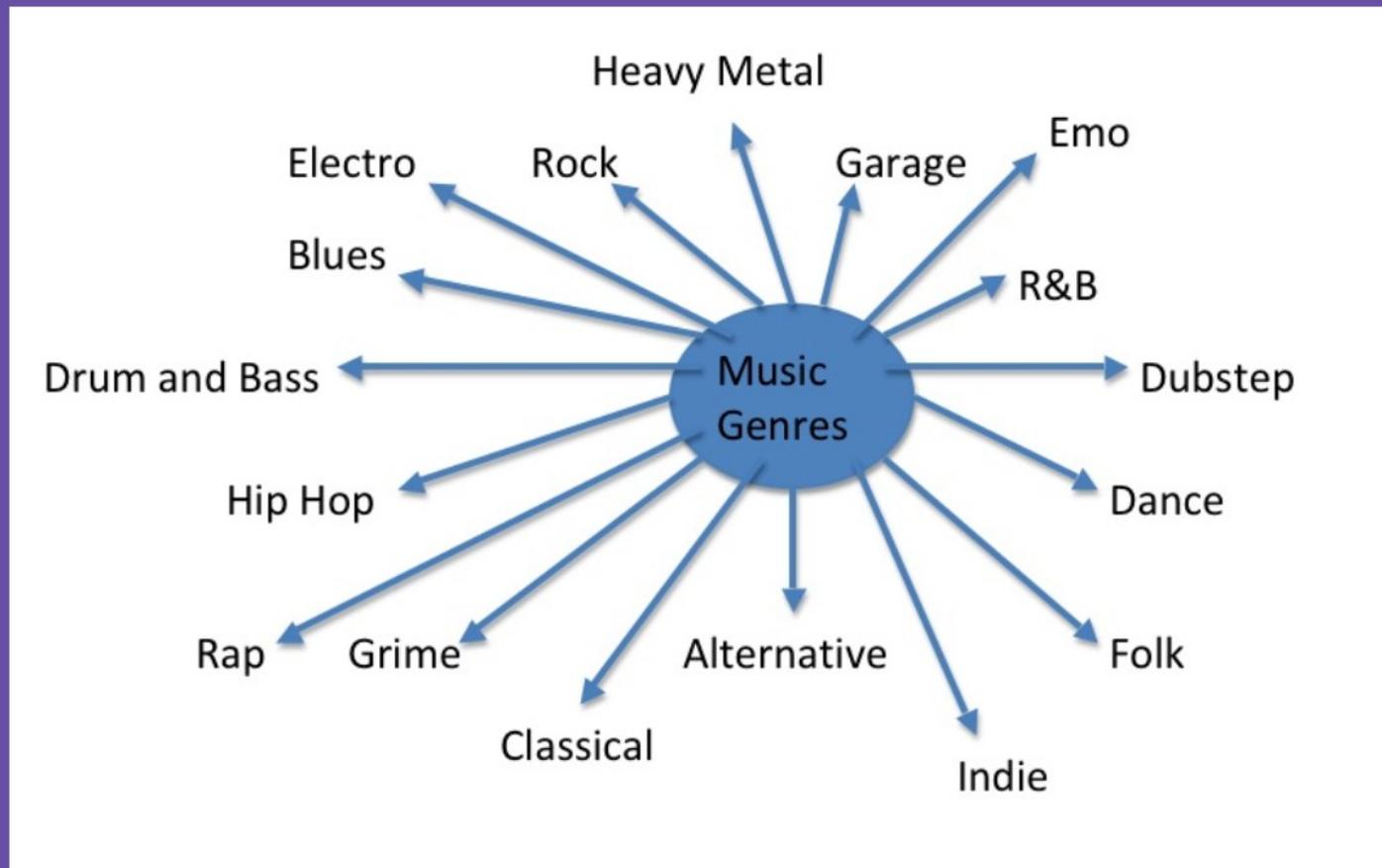
We listen to music, but imagine food!



cheesecake

Classic music sounds like cheesecake!

What is your favourite genre of music?



Now say, what it sounds like?



shrimps



ice cream



chocolate



coca-cola



sandwich



Russian cuisine



exotic fruit

My favourite song/melody/music genre is...

It sounds like...

We've created an amazing musical menu!



Cinquain: 5 line poem

- 1 Строка: тема синквейна (существительное)
- 2 Строка: 2 прилагательных, описывающих тему
- 3 Строка: метафора (it sounds like...)
- 4 Строка: 4 названия инструментов
- 5 Строка: ключевое слово урока



👤 Виктория Устина + 4 📅 3 месяца

Let's make a cinquain together!

👤 **Виктория Устина** 21 февр., 10:27

1) Music

👤 **Анонимный** 12 мар., 21:40

4) drums
Double bass
flute
cello

👤 **Анонимный** 12 мар., 21:40

2) Worldwide, inspiring

👤 **Анонимный** 12 мар., 21:40

3) It sounds like all instruments from all over
the world

ОТМЕНИТЬ



ДОБАВИТЬ ПОСТ

PERFECT!



REFLECTION

*What have you
learned today?*

*Do you agree
that music is a
language?*

*Thank you for
the great
performance!*

